

Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

De staat van het onderwijs

Onderwijsverslag 2013/2014

De staat van het onderwijs

Onderwijsverslag 2013/2014

INSPECTIE VAN HET ONDERWIJS | APRIL 2015

Voor u ligt De Staat van het Onderwijs over het schooljaar 2013/2014. Sinds 1817 beschrijven we jaarlijks waar het onderwijs trots op kan zijn en welke verbeterpunten

Woord vooraf

Voor u ligt De Staat van het Onderwijs over het schooljaar 2013/2014. Sinds 1817 beschrijven we jaarlijks waar het onderwijs trots op kan zijn en welke verbeterpunten er zijn.
De Inspectie van het Onderwijs wil hiermee bijdragen aan een steeds betere kwaliteit van het onderwijs in Nederland. We bieden De Staat van het Onderwijs aan de Eerste en Tweede Kamer aan, maar de rapportage is vooral ook bedoeld voor leerlingen, leraren, schoolleiders en bestuurders.

Vrijheid in beweging

In de afgelopen twee eeuwen is het denken over onderwijs behoorlijk veranderd. Een constante is echter de voortdurende discussie over onderwijs. Terecht: het is een van de belangwekkendste onderwerpen voor de Nederlandse samenleving.

Bijna honderd jaar geleden, in 1917, werd de grondwet aangepast. Artikel 23, vaak samengevat als het artikel dat de vrijheid van onderwijs bepaalt, geeft ruimte aan een pluriform onderwijssysteem met een grote mate van autonomie voor schoolbesturen. Hierin is het Nederlandse onderwijssysteem uniek. De geboden ruimte vraagt om verantwoordelijkheidszin van bestuurders, schoolleiders en leraren en om een grote mate van zelfbewustzijn van scholen. Wat wil ik bereiken? Waar ben ik goed in? Waar moet ik beter in worden? Het afgelopen jaar hebben we het zelfbewustzijn op opleidingen en scholen zien groeien. Veel vruchtbare initiatieven gaan uit van de mogelijkheden die het onderwijs zelf in zich heeft. De aandacht voor onderwijsexperimenten groeit en vaak blijken regelgeving en toezicht meer ruimte te bieden dan vooraf gedacht.

Het is juist zo belangrijk dat scholen zelf hun ambities stellen, omdat er geen centrale alomvattende definitie is van onderwijskwaliteit. Goed en excellent onderwijs kan vele gezichten hebben. Ideeën over goed onderwijs ontstaan in het gesprek tussen leraren, studenten, ouders, bestuurders, wetenschappers en de samenleving. De inspectie wil met dit onderwijsverslag het gesprek over goed onderwijs voeden. Door gegevens aan te dragen over de staat van het onderwijs laten we zien waar de successen en de uitdagingen van het onderwijs liggen. Niet omdat we de waarheid in pacht hebben, want dé waarheid over onderwijs bestaat niet. Wel omdat onze inspecteurs jaarlijks vele scholen en opleidingen bezoeken en vanuit die ervaring een waardevolle bijdrage aan de discussie kunnen leveren.

De staat van het onderwijs

Wanneer we kijken naar ontwikkelingen in het onderwijs in het schooljaar 2013/2014, dan vallen ons drie dingen op.

Overgangen en schoolloopbanen

Allereerst zien we dat het perspectief voor leerlingen en studenten aan het veranderen is. Iedere leerling of student maakt eigen keuzes en kiest hiermee zijn eigen weg binnen de mogelijkheden die het onderwijs hem biedt. We zien dat leerlingen vaker te maken hebben met selectie, meer gericht geplaatst worden in een opleiding en de opleiding sneller afronden. Daarna starten ze minder vaak een opleiding op een hoger niveau. In het stelsel lijkt een verschuiving naar het midden op te treden. Excellentie-aanbod neemt toe maar in de resultaten van het onderwijs zien we de effecten daarvan nog niet terug.

Wat betekent dit voor leerlingen en voor ons land? Is dit een natuurlijke reactie op jarenlange toename van hogeropgeleiden of ontnemen we leerlingen en studenten hiermee kansen?

Dit zijn allemaal vragen die scholen en opleidingen alleen kunnen beantwoorden als ze over de grenzen tussen onderwijssectoren heen kijken en tegelijkertijd hun eigen rol onder de loep durven te nemen. Ook de inspectie zal dit doen. Alleen met elkaar kunnen we zorgen voor optimale schoolloopbanen voor leerlingen en studenten.

Sturing op kwaliteit

Opvallend is ook een sterkere sturing op kwaliteit en kwaliteitszorg door leraren, schoolleiders en bestuurders. De resultaten hiervan beginnen nu ook in de klas zichtbaar te worden. Met name in het voortgezet speciaal onderwijs is de kwaliteit in het schooljaar 2013/2014 sterk verbeterd. Ook is er in het onderwijs meer aandacht voor kwaliteitsborging, waarmee scholen en opleidingen ervoor zorgen dat de kwaliteit van het onderwijs op niveau blijft. Het is mooi om te zien dat deze borging is toegenomen, met name in het middelbaar beroepsonderwijs.

Interessant wordt het wanneer de kwaliteitsborging niet alleen leidt tot behoud van kwaliteit, maar ook tot beter onderwijs. Dit is het geval als de sturing op kwaliteit centraal staat en de borging een bijkomend middel is. Het onderwijs wordt dan vaak goed of zelfs excellent. Voor veel scholen en opleidingen is het nog een uitdaging om ervoor te zorgen dat sturen op kwaliteit ook leidt tot verbetering in de klas. Hiervoor zijn tijd, doorzettingsvermogen en blijvende aandacht nodig.

Grote verschillen en professionalisering

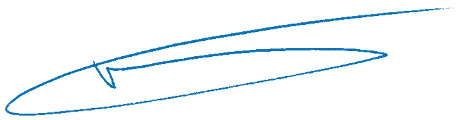
Tot slot valt op hoe groot de verschillen zijn tussen de scholen en opleidingen. Deze verschillen zien we op alle terreinen: in motivatie en tevredenheid van leerlingen, kwaliteit van lessen, plaatsing van leerlingen en studenten, succes in het vervolgonderwijs of op de arbeidsmarkt en werkplezier van leraren. Hoe zorgen we ervoor dat scholen en opleidingen van elkaar leren, dat zij niet zelf het wiel gaan uitvinden? En wanneer vinden we de verschillen niet meer acceptabel? Wat vinden we bijvoorbeeld van de grote verschillen tussen de pabo's, waar tevredenheid, verloop en aansluiting op de arbeidsmarkt sterk variëren?

In de dagelijkse onderwijspraktijk zien we veel goede scholen en opleidingen, met gemotiveerde leerlingen en leraren. Vaak is er dan een combinatie van een hecht team en een goede schoolleider en/of bestuurder. Ook heerst er een open verbetercultuur en is er een gedeelde visie, met een personeelsbeleid dat hiermee samenhangt. Ik gun het u allen op zo'n opleiding of school te zitten of te werken.

In deze 'Staat van het Onderwijs' maken we een aantal verschillen inzichtelijk. We zijn van mening dat het publieke belang en de onderwijskwaliteit voorop moeten blijven staan en niet ondergeschikt mogen zijn aan een vernieuwingsideaal of visie. Juist waar deze samengaan, zien we excellent onderwijs en gemotiveerde leerlingen, studenten en leraren.

Tot slot

Het onderwijs blijft in beweging. Interessant zijn de vernieuwingen die scholen en opleidingen oppakken en de vormen en inrichting van onderwijs waarmee zij experimenteren. Hierdoor gaan scholen meer van elkaar verschillen en neemt de variëteit in het onderwijs toe. Dit is een positieve ontwikkeling, die de keuzevrijheid vergroot en middelmatigheid voorkomt. Ook maakt onderwijsvernieuwing van scholen en opleidingen meer lerende organisaties. Laten we hierbij met elkaar wel blijven kijken naar welke kwaliteit we acceptabel vinden en wat we willen verbeteren.
Dit is belangrijk, want daardoor voorkomen we handelingsverlegenheid bij nieuwe uitdagingen, zoals passend onderwijs, onderwijs over burgerschap en demografische krimp. Laten we dus delen wat werkt in de lessen en op opleidingen en scholen, maar er ook op letten dat het belang van leerlingen en studenten voorop blijft staan. Besturen en samenwerkingsverbanden kunnen hiervoor voorwaarden scheppen, maar doen er ook goed aan de samenwerking binnen en buiten de eigen onderwijssector te zoeken. De inspectie draagt hier graag actief aan bij; het onderwijs voor leerlingen en studenten wordt er beter van!



drs. Monique Vogelzang
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

Utrecht, 15 april 2015

Inhoudsopgave

deel 1 De staat van het onderwijs

deel 2 Het onderwijs in sectoren

deel 1

De staat van het onderwijs


McQUEEN

Overgangen en schoolloopbanen

Sneller naar diploma, gerichtere plaatsing en minder opstroom

De afgelopen jaren worden schoolloopbanen korter. Leerlingen en studenten gaan sneller door het onderwijs en halen sneller het eindniveau. In het basisonderwijs en voortgezet onderwijs blijven minder leerlingen zitten. Ook zijn de rendementen in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en wetenschappelijk onderwijs (wo) toegenomen. De kortere schoolloopbanen ontstaan mede doordat scholen in het voortgezet onderwijs en het mbo leerlingen vaker op hun verwachte niveau plaatsen. Ook hanteren scholen en opleidingen steeds vaker selectie- en plaatsingscriteria. De overgangen tussen en binnen sectoren staan hiermee onder druk.

Daarmee neemt de brede spreiding in het voortgezet onderwijs af. Dit betekent minder leerlingen in de basis-beroepsgerichte leerweg in het vmbo, maar ook minder leerlingen in het vwo. De instroom in het wetenschappelijk onderwijs lijkt af te vlakken. Ook gaan er meer leerlingen direct na het halen van een diploma vanuit het vmbo naar het mbo en vanuit het havo naar het hbo. Opstroom en diplomastapeling nemen af voor leerlingen en studenten.

De aansluiting op de arbeidsmarkt is voor gediplomeerden in het mbo en ho verslechterd, mede als gevolg van de conjunctuur. Dit geldt ook voor de arbeidsmarkt van afgestudeerden van de lerarenopleidingen.

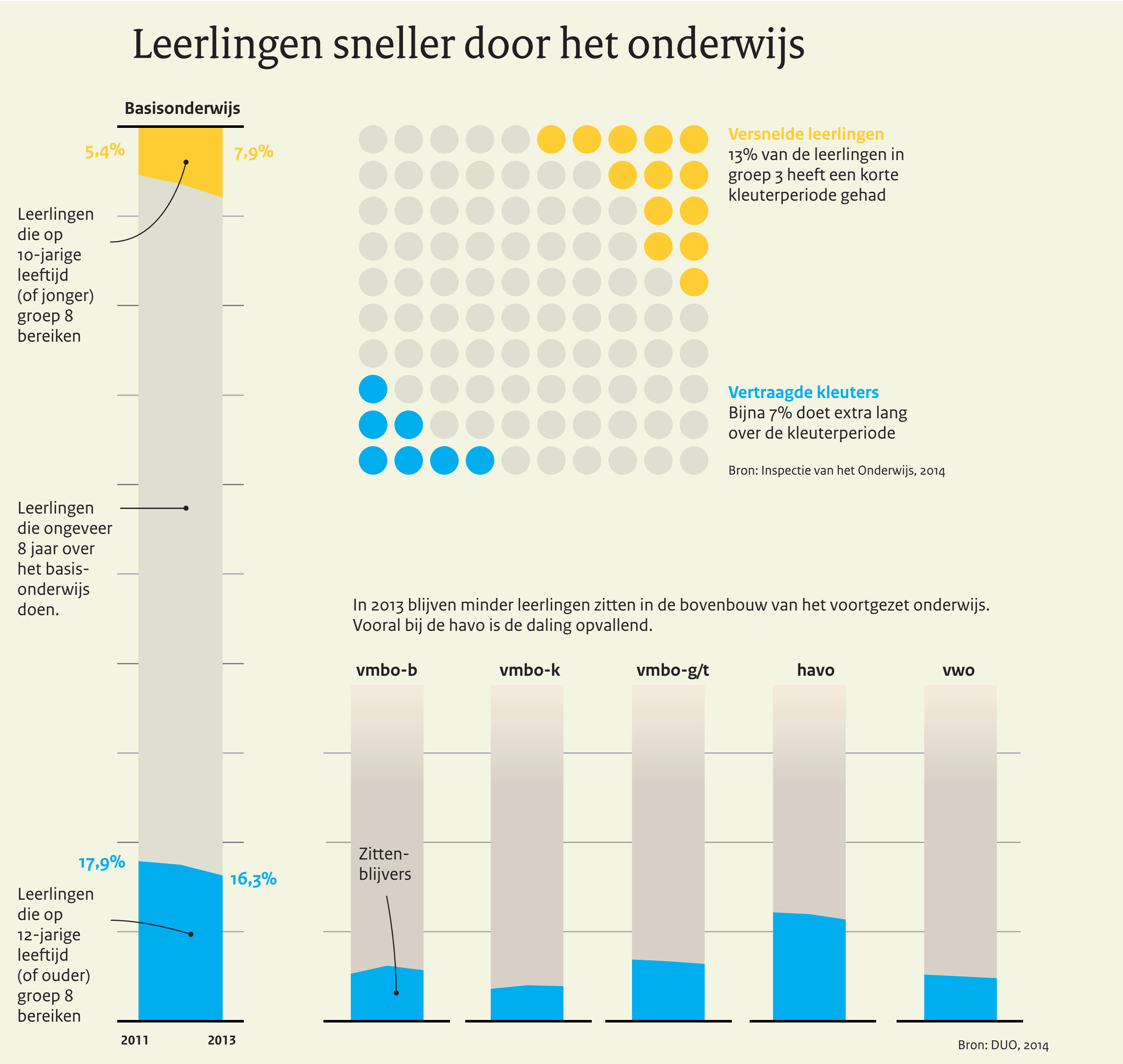
Opvallend bij al deze ontwikkelingen zijn de grote verschillen tussen opleidingen en tussen scholen. Het gaat hier om verschillen in instroom, plaatsing, succeskansen en verschillen in (arbeidsmarkt)perspectief.

1.1 Leerlingen en studenten sneller door het onderwijs

Daling zittenblijven • Leerlingen in Nederland blijven in vergelijking met andere landen vaak zitten[1], maar het percentage leerlingen dat blijft zitten daalt. Uit infographic 1 valt af te lezen dat het percentage vertraagde leerlingen in het basisonderwijs daalt van 18 procent in 2011 naar 16 procent in 2013. Meer leerlingen gaan op vijfjarige leeftijd naar groep 3 en minder leerlingen blijven zitten in de groepen 3 tot en met 8. Ook in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs blijven in 2013 minder leerlingen zitten. In het havo daalt het percentage zittenblijvers sinds 2012.

Meer selectie in onderbouw vo • In het voortgezet onderwijs gaat de daling van het zittenblijven gepaard met strengere plaatsing en meer selectie in de onderbouw. Het percentage homogene brugklassen neemt toe en sinds drie jaar is er meer afstroom dan opstroom in de onderbouw. Zo stroomt een kwart van alle kinderen met een havo-advies af naar de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo. Het gevolg van de strengere plaatsing is dat het percentage leerlingen dat naar het vwo gaat, de afgelopen twee jaar daalt.

[1] Vuuren, D. van, & Wiel, K. van der (2015). *Zittenblijven in het primair en voortgezet onderwijs. Een inventarisatie van de voor- en nadelen.* CPB Policy Brief 2015/01. Den Haag: Centraal Planbureau.



Infographic 1

Hogere rendementen mbo • Ook in het mbo stijgen de rendementen; steeds meer studenten halen een diploma en het percentage voortijdig schoolverlaters blijft afnemen. Studenten halen ook steeds vaker een diploma dat past bij het niveau van hun vooropleiding. Bijna de helft van de in 2013 uitgereikte diploma's, 43 procent, is op niveau 4. Dit is een procentpunt hoger dan in 2012. Veel studenten studeren na het behalen van een diploma binnen het mbo door, om een extra diploma op een hoger niveau te halen. Wel neemt deze directe doorstroom in het mbo af.

Meer passende plaatsing in het mbo • In totaal volgt 70 procent van de gediplomeerde vmbo'ers in het mbo een opleiding die qua niveau past bij hun vooropleiding: 16 procent zit op een lager niveau en 14 procent op een hoger niveau. Het percentage studenten met een bij hun niveau passende opleiding is, vergeleken met twee jaar geleden, iets toegenomen. Vooral studenten met een diploma van de gemengde/theoretische leerweg starten in het mbo vaak op een lager niveau (een kwart). Studenten die op een hoger niveau een opleiding volgen in het mbo zijn wat minder succesvol dan studenten die op of onder het verwachte niveau een opleiding volgen; ze vallen iets vaker uit na een jaar.

“Als ik geen cijfers haal, waarom zou ik dan hard leren voor een vak dat me niets interesseert?”
(leerling uit het voortgezet onderwijs)

Grote instellingsverschillen in plaatsing mbo • In het mbo is een passende plaatsing afhankelijk van het domein en de instelling waarbinnen een student een opleiding volgt. Zo kan het percentage studenten dat binnen een domein op een bij de vooropleiding passende plek onderwijs volgt, variëren tussen de 15 en 85 procent.

Stijging rendementen wo • De rendementen in het wetenschappelijk onderwijs blijven stijgen. Er vallen minder studenten uit en ze veranderen minder vaak binnen het eerste jaar van studie. Ook neemt de gemiddelde studieduur af. Studenten met een vwo-diploma doen nu nog zo'n vier jaar over hun driejarige studie. In vijf jaar tijd is de studieduur met een half jaar verminderd. Studenten die eerder in het hbo een diploma haalden, doen wel steeds langer over de wo-studie.

Daling rendementen hbo • In het hbo dalen de rendementen nog steeds. In het eerste jaar vallen hier ook minder studenten uit dan voorgaande jaren, maar er zijn meer studenten die besluiten om toch een andere studie te volgen. Degenen die een diploma halen, doen dat net zo snel als voorheen; een voltijd bachelor-student heeft zo'n 4,5 jaar nodig om een diploma te halen.

1.2 Overgangen tussen scholen en instellingen

Druk op overgangen • De hogere rendementen binnen veel scholen en instellingen zetten druk op de overgang van leerlingen tussen scholen en instellingen. Elke overgang in het stelsel is een risicomoment voor leerlingen en kan leiden tot inefficiënte loopbanen en suboptimale onderwijsuitkomsten.[2] Bij elke overgang naar een andere sector komt een kwart tot een derde van de leerlingen een niveau hoger of lager terecht dan verwacht. Soms betekent dit voor deze leerlingen extra kansen, soms lijkt het erop dat kansen blijven liggen.[3]

[2] Fettelaar, D., Leest, B., Eck, E. van, Verbeek, F., Vegt, A.L. van der, Jongeneel, M. (2013). *Selectiemechanismen in het onderwijs.* Nijmegen: ITS; Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.
[3] Onderwijsraad (2014). *Overgangen in het onderwijs.* Briefadvies. Den Haag: Onderwijsraad.

Overgang po-vo • Bij de overgang van de basisschool naar het voortgezet onderwijs wisselt een kwart van de leerlingen van verwacht opleidingsniveau: in het derde leerjaar zit 15 procent op een lager niveau, 10 procent komt hoger terecht. Leerlingen van hoger opgeleide ouders krijgen vaker een hoger advies. Er is een aantal opvallende trends. Aan het einde van de basisschool krijgen leerlingen steeds vaker een enkelvoudig school-advies mee. Het aantal homogene brugklassen stijgt. Verder stromen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs meer leerlingen af dan op.

Grote verschillen in plaatsing tussen vo-scholen • Tussen scholen bestaan grote verschillen in instroom en plaatsing. Er zijn scholen die veel leerlingen hoger plaatsen dan hun schooladvies aangeeft en er zijn scholen die leerlingen gemiddeld bijna een heel niveau lager plaatsen. De oorzaken van de verschillen zijn niet duidelijk. Wel ziet de inspectie dat scholen die leerlingen laten opstromen, iets vaker leerlingen laten doubleren dan scholen die leerlingen laten afstromen.

Overgang meestal binnen speciaal onderwijs • Het voortgezet speciaal onderwijs (vso) groeit. Dit komt deels doordat meer leerlingen vanuit het regulier onderwijs binnenkomen en deels door een toename van het aantal leerlingen dat vanuit het speciaal onderwijs doorgaat naar het vso. Na het speciaal onderwijs gaan relatief minder leerlingen dan vorig jaar door naar het regulier voortgezet onderwijs. Veel leerlingen in het vso volgen een onderwijsprofiel en halen steeds vaker een diploma, meestal op vmbo-niveau. Twee vijfde van de leerlingen gaat daarna nog door in het mbo of ho.

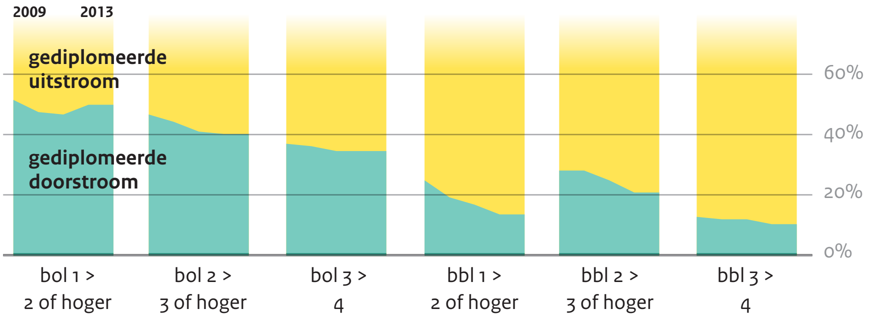
Overgang van mbo naar hbo • Het percentage studenten dat met een mbo 4-diploma doorstroomt naar het hbo daalde de afgelopen jaren, maar nam in 2013 toe. De overgang verloopt niet altijd soepel, mbo-studenten zijn in eerste instantie minder succesvol in het hbo. Ze vallen bijna twee keer zo vaak uit als studenten die na de havo een hbo-opleiding volgen. De uitval van mbo'ers neemt wel iets af, maar minder sterk dan onder havisten. Voormalige mbo'ers die het eerste studiejaar wel succesvol doorkomen, doen het daarna wel beter dan havisten. Zij halen vaker en sneller een diploma.

Succes mbo'ers in hbo • Voor mbo-studenten maakt het uit welke hbo-instelling zij kiezen. Er zijn hbo-instellingen waar het eerste jaar nauwelijks mbo-studenten uitvallen en instellingen waar bijna een derde van de studenten na een jaar is uitgevallen. De verschillen tussen instellingen in het percentage gediplomeerden zijn ook groot. Er zijn ook duidelijk verschillen tussen de sectoren: in de sector taal en cultuur vallen relatief weinig mbo-studenten na het eerste jaar uit en behalen zij relatief

Infographic 2b

Gediplomeerde doorstroom binnen het mbo

Het percentage gediplomeerden dat direct doorstroomt binnen het mbo daalt.

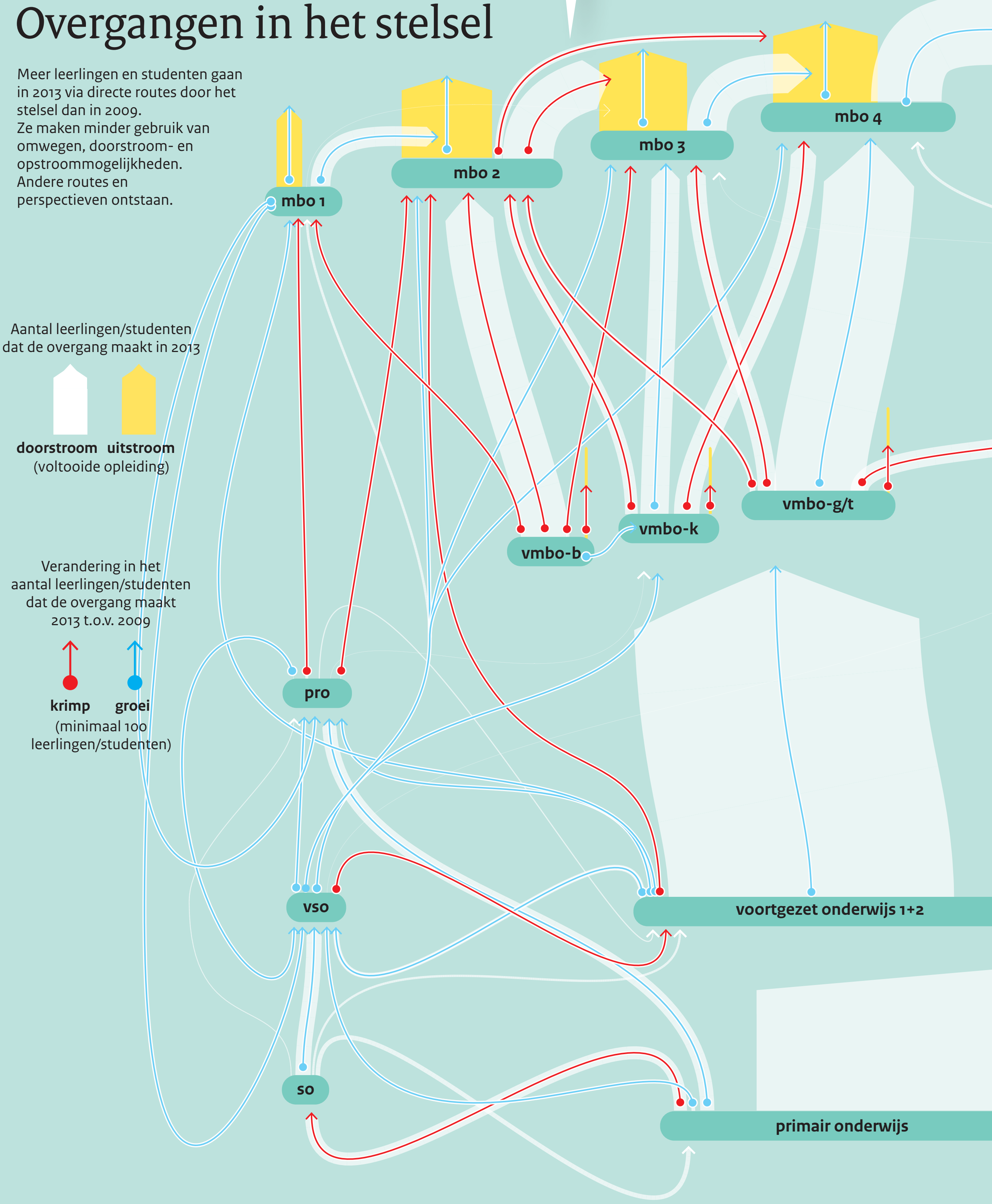


Bron: OCW, 2014

Infographic 2a

Overgangen in het stelsel

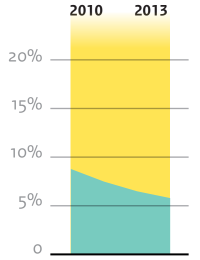
Meer leerlingen en studenten gaan in 2013 via directe routes door het stelsel dan in 2009. Ze maken minder gebruik van omwegen, doorstroom- en opstroommogelijkheden. Andere routes en perspectieven ontstaan.



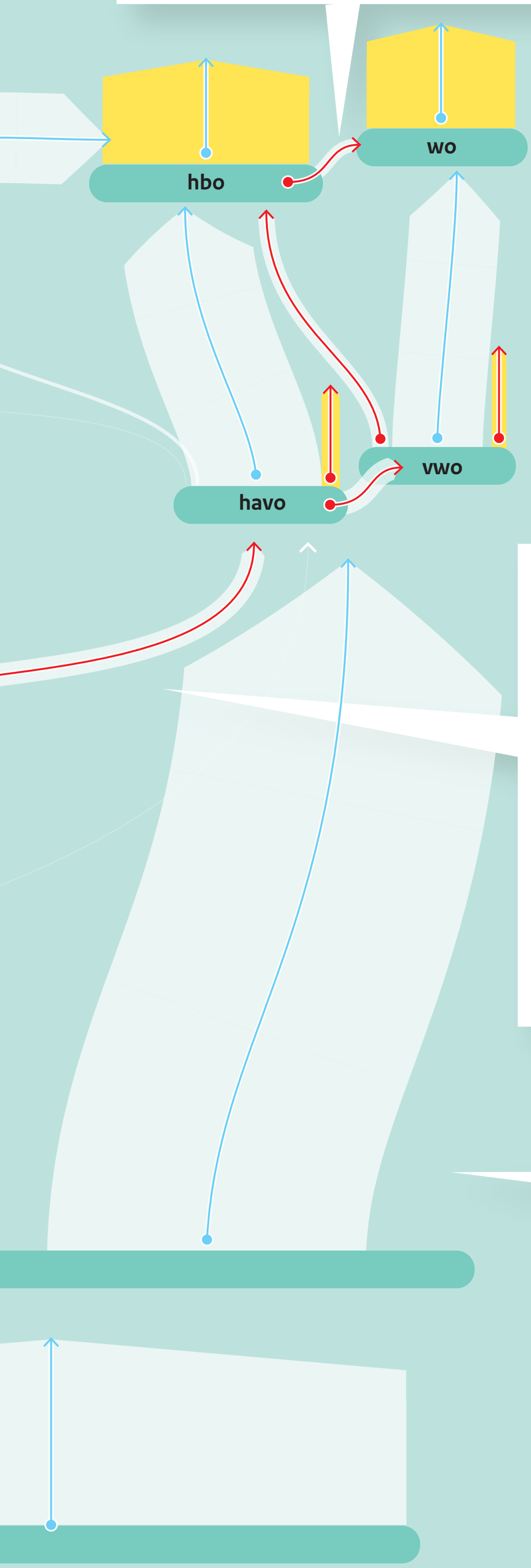
Infographic 2c

Gediplomeerde doorstroom van hbo naar wo

Het percentage studenten met een hbo-diploma (niet propedeuse) dat direct doorstroomt naar het wo (bachelor en master) daalt.



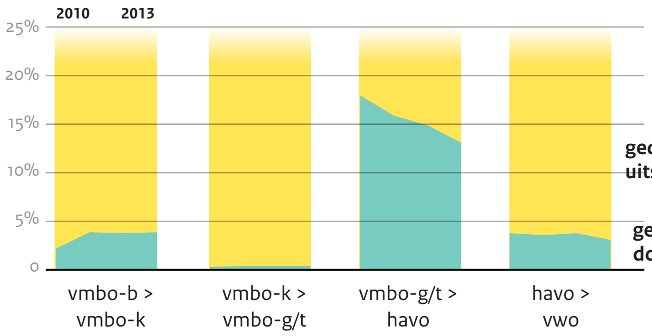
Bron: DUO/OCW, 2015



Infographic 2d

Gediplomeerde doorstroom binnen het voortgezet onderwijs

Het percentage gediplomeerde vmbo-g/t leerlingen dat opstroomt naar de havo daalt sterk.



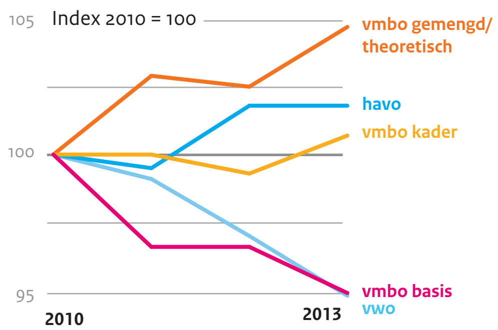
Bron: DUO / OCW, 2015

Bron: DUO / OCW, 2015

Infographic 2e

Verdeling leerlingen in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs* verschuift

Vmbo-g/t groeit, vwo en vmbo-basis daalt



* inclusief groen excl. pro en vso

Bron: OCW, 2015

vaak een diploma na vier jaar. Verschillen tussen instellingen zijn het grootst in de sector onderwijs.

Inhoudelijke aansluiting helpt • Hbo-instellingen behalen betere resultaten met mbo-ingestroomde studenten wanneer deze kiezen voor een vervolgopleiding die aansluit bij hun vooropleiding dan met studenten die kiezen voor een opleiding die niet in het verlengde van hun vooropleiding ligt. Instellingen zijn beter in staat te voorkomen dat studenten die in een verwante sector doorgaan, na een jaar uitvallen en ze behalen met meer studenten een diploma na vier jaar. Dit sluit aan bij de nieuwe Wet Kwaliteit in verscheidenheid hoger onderwijs. Op grond van deze wet mogen hbo-instellingen mbo-studenten die kiezen voor een hbo-opleiding die niet aansluit bij de mbo-opleiding waarvoor ze hun diploma haalden, weigeren.

Aanvullende toelatingscriteria • In alle sectoren neemt het aantal opleidingen toe dat aanvullende eisen of toelatingscriteria stelt. Dit geldt voor de doorstroom binnen het vo (waar leerlingen soms niet mogen blijven zitten of mogen opstromen), de instroom in het mbo (met het vervallen van de drempelloze instroom in mbo-niveau 2) en de instroom in het hoger onderwijs (waar steeds meer studenten te maken krijgen met een numerus fixus). Opvallend zijn hierbij de verschillen in toelatingscriteria tussen opleidingen en instellingen.

1.3 Trends in het stelsel

Dynamisch stelsel • De toegenomen doelmatigheid binnen scholen en instellingen en de druk op overgangen tussen scholen en instellingen resulteren in verschuivingen binnen het Nederlands onderwijsstelsel. Deze zijn te zien in infographic 2a.

Daling vwo-leerlingen • De verdeling van leerlingen over de schoolsoorten in het voortgezet onderwijs verandert (zie infographic 2e). Decennialang groeide het percentage vwo-leerlingen, maar dit neemt nu af. Ook het percentage leerlingen in leerjaar 3 van de vmbo-basisberoepsgerichte leerweg daalt al een aantal jaar. Het percentage leerlingen in de gemengde/theoretische leerweg stijgt daarentegen.

Wisselend beeld diploma-stapeling binnen vo •
De doorstroom vanuit het vmbo-g/t naar de havo is gedaald van 18,5 procent van de gediplomeerde leerlingen in 2009 naar 13 procent in 2013 (zie infographic 2d). Ook de doorstroom van havo naar vwo daalt. Vanuit vmbo-g/t en havo gaan dus minder leerlingen door in het voortgezet onderwijs. Dit geldt niet voor leerlingen met een basisberoepsgerichte opleiding binnen het vmbo. Van deze leerlingen stroomt juist een groter aandeel door naar een hogere leerweg.

Meer directe doorstroom vanuit vo • Na een diploma in het voortgezet onderwijs gaan meer leerlingen naar een aansluitende vervolgopleiding. Zo gaan meer leerlingen met een vmbo-g/t diploma naar het mbo. Bij havo-gediplomeerden zien we eenzelfde ontwikkeling: een relatief groter deel van de havo-gediplomeerden stroomt door naar het hbo. En ook bij leerlingen met een vwo-diploma gaat een groter percentage direct door naar de universiteit (en iets minder naar het hbo).

Doorstroom mbo-hbo en hbo-wo • De afgelopen jaren daalde de doorstroom binnen het mbo (zie infographic 2b) en van het mbo naar het hbo. In 2013 kiezen weer meer mbo 4-gediplomeerden voor een vervolg in het hbo (39 procent) (zie infographic 2a). De meeste van deze studenten hadden voor het mbo een diploma gemengde/theoretische leerweg in het vmbo behaald. De doorstroom vanuit het hbo naar het wo daalt al een aantal jaar (infographic 2c). Mogelijk hangt de daling samen met het feit dat universiteiten sinds het studiejaar 2013/2014 toelatingseisen mogen stellen aan een student met een hbo-propedeuse.

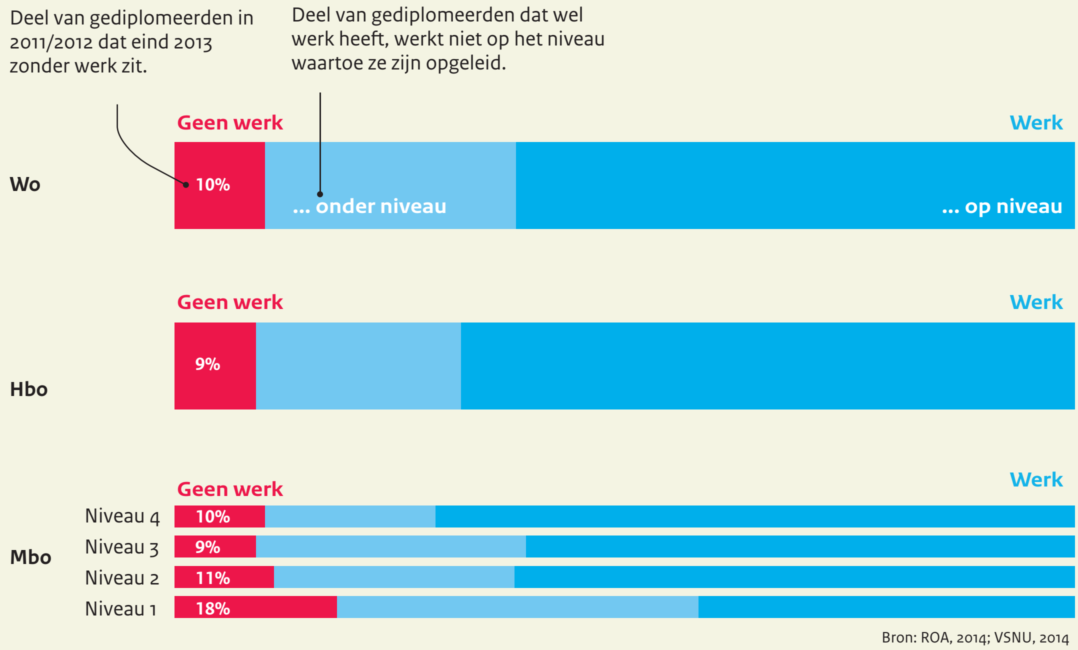
Minder instroom ho • De groei van de instroom in het hbo en het wo stagneert. Waar op de hogescholen en universiteiten jarenlang sprake was van groei, lijkt de instroom te stabiliseren. In 2013 was er nog een piek in het aantal inschrijvingen, in 2014 is het aantal inschrijvingen voor het eerst lager dan het jaar ervoor. Dit aantal is nog wel hoger dan in 2012. Bij de wo-masteropleidingen is in 2013 voor het eerst sprake van een daling in het aantal inschrijvers.

Minder vsv'ers en uitvallers • Een andere opvallende trend is de afname van het percentage voortijdig schoolverlaters. Met name het percentage ongediplomeerde uitval uit het mbo is de laatste jaren sterk gedaald naar 5,7 procent in 2012/2013. De uitval in het hbo en wo neemt na een jarenlange toename in 2013 licht af. Zo'n 16 procent van de studenten in het hbo valt uit, in het wo is dat 8 procent.

1.4 Van opleiding naar werk

Aansluiting op arbeidsmarkt slechter • Lang niet alle gediplomeerden vinden werk op het niveau waarvoor ze zijn opgeleid (zie infographic 3). Zowel de kans op een baan als de kans op een baan op niveau is de laatste jaren in alle sectoren gedaald, mede als gevolg van de laagconjunctuur.

Van opleiding naar werk



Infographic 3

Arbeidskansen voor vso-leerlingen staan onder druk • Wanneer de werkloosheid toeneemt, is het voor scholen voor voortgezet speciaal onderwijs lastiger om werkgevers te vinden die stageplekken beschikbaar stellen en jongeren kansen geven op een al dan niet beschermde werkplek. Scholen spannen zich over het algemeen goed in om vso-leerlingen voor te bereiden op de arbeidsmarkt. Zij doen dit door middel van stage, sectorgerichte arbeidstoeleiding, een eigen arbeidstrainingscentrum en leerwerkplekken of aansluiting bij initiatieven van andere scholen of de gemeente. Een goed netwerk van de school en een 'warme overdracht' zijn voor de leerling belangrijke voorwaarden om een passende baan te vinden.

Minder vaak baan voor mbo'ers • Na het mbo vinden afgestudeerden minder vaak een baan dan voorheen. Ongeveer 90 procent van de gediplomeerden in 2011/2012 had anderhalf jaar na afstuderen een baan. Dit percentage lag vier jaar eerder op 94 procent. Het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) schat dat ongeveer 17 procent van de studenten die een beroepsopleidende leerweg (bol) hebben gevolgd, anderhalf jaar na afstuderen werkloos is.[4] Dit percentage ligt 7 procent hoger dan onder afgestudeerden in 2007/2008. Studenten die een hoger mbo-diploma hebben, hebben vaker werk. Studenten uit de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) hebben vaker werk dan studenten uit de bol.

Stijging werkloosheid ho-afgestudeerden • Ook in het hoger onderwijs stijgt de werkloosheid onder afgestudeerden. Ongeveer 10 procent van de wo-gediplomeerden uit 2011/2012 is werkloos, terwijl dit vier jaar eerder nog 5 procent was.[5] Onder pas afgestudeerde hbo'ers steeg in 2009/2010 de werkloosheid van 6 procent tot bijna 9 procent in 2011/2012.[6] Hier zijn verschillen zichtbaar tussen sectoren. In infographic 4a is dit voor het hbo en het wo gevisualiseerd. Studenten uit de hbo-sector gedrag en maatschappij hebben het meest te lijden onder de dalende werkgelegenheid; de helft heeft werk op het niveau van de opleiding.

Instellingen verschillen in arbeidsmarktkansen studenten • Binnen eenzelfde sector vinden studenten van sommige hbo-instellingen vaker werk dan andere

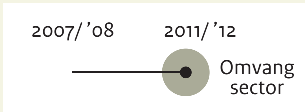
[4] ROA (2014). *Schoolverlaters tussen onderwijs en opleiding 2013.* Maastricht: Researchcentrum Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).

[5] VSNU (2014). *WO-monitor 2013.* Via: http://www.vsnu.nl/f_c_master-studenten_arbeidsmarkt.html.

[6] Vereniging Hogescholen (2014). *Feiten en cijfers. HBO-Monitor 2013: De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van het hbo.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.

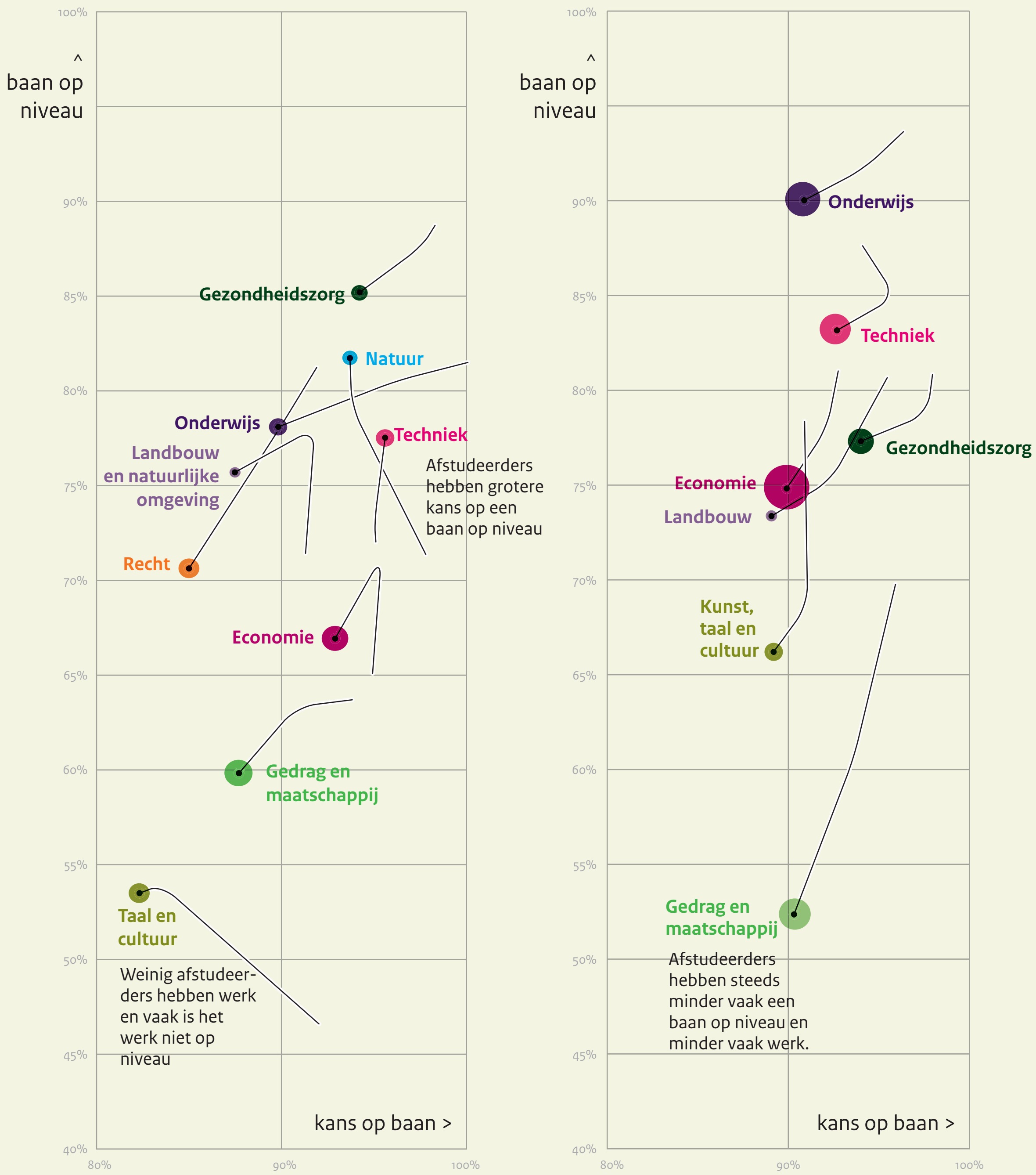
Arbeidsmarktkansen verschillen per sector...

Gediplomeerden uit het hoger onderwijs vinden moeilijker werk. Dat tekent zich af in de kans op een baan en het niveau waarop afgestudeerden werken. Anderhalf jaar na afstuderen hebben gediplomeerden niet altijd een baan of een baan op het niveau waartoe ze zijn opgeleid.



Wo-afgestudeerden

Hbo-afgestudeerden



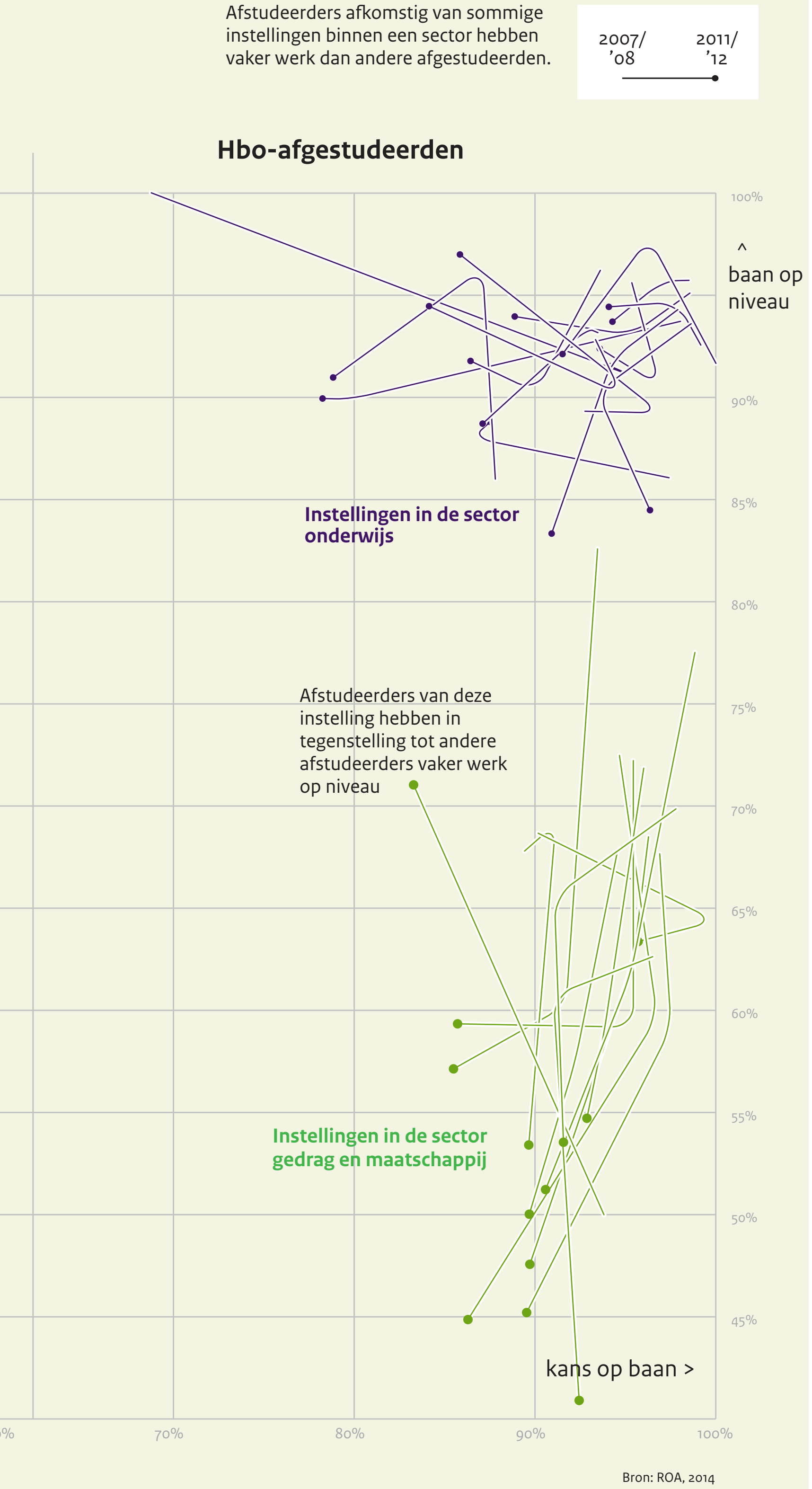
Bron: VSNU, 2014

Bron: ROA, 2014

Infographic 4a

… en per instelling

Afstudeerders afkomstig van sommige instellingen binnen een sector hebben vaker werk dan andere afgestudeerden.



Infographic 4b

studenten (infographic 4b). Binnen de sector gedrag en maatschappij varieert de werkloosheid van 5 tot 17 procent. Ook het percentage gediplomeerden met een baan op het opleidingsniveau verschilt per instelling. Deze verschillen zijn sinds 2009 groter geworden.

Minder banen voor afgestudeerden lerarenopleidingen • Ook is de kans op een passende baan afgenomen voor studenten van de lerarenopleidingen. Dit geldt met name voor afgestudeerden van de pabo. Van degenen die in 2011/2012 afstudeerden aan de pabo, had 71 procent binnen een maand een baan. Drie jaar eerder was dit nog 87 procent. Anderhalf jaar na afstuderen heeft 86 procent een baan, maar soms in een ander werkveld. Voor nieuwe eerstegraads leraren uit de bacheloropleidingen geldt ook dat zij lang niet altijd direct een baan vinden, maar na anderhalf jaar meestal wel aan het werk zijn. Nieuwe tweedegraads leraren in het vo hebben het makkelijker. Zij vinden vaker direct een baan die past bij hun opleiding.

1.5 Tot slot

Leren van verschillen • Een soepele overgang van de ene onderwijssoort naar de andere vergroot de kans dat leerlingen en studenten een diploma behalen. Toch komen overal in het onderwijsstelsel leerlingen op andere plekken terecht dan op voorhand te verwachten was. Voor sommige leerlingen pakt dit goed uit omdat ze zo de kans krijgen op een hoger diploma, of juist omdat ze niet op hun tenen hoeven te lopen. Waar leerlingen en studenten doorstromen naar een hoger niveau, lukt het ze in meerderheid ook dit niveau te behouden.
Het is hierbij wel opvallend dat scholen, instellingen, domeinen en sectoren zulke verschillende beelden laten zien. Zij hebben via hun aanname- en plaatsingsbeleid, aanbod en begeleiding grote invloed op de schoolloopbaan van leerlingen.[7] Dit vraagt om vergelijkingen met andere scholen en opleidingen en om regelmatige evaluatie van het eigen beleid.

Meer efficiency, maar druk op overgangen • Er is sprake van een doelmatigheidsslag binnen scholen en instellingen. Hiermee neemt de druk op overgangen tussen scholen en instellingen toe. Voor leerlingen en studenten in het vmbo en mbo gaat dit niet ten koste van het eindniveau, dit neemt verder toe. Voor de havo, het vwo en het ho lijkt dit wel het geval: het aandeel vwo-diploma's in het voortgezet onderwijs neemt af en de instroom in het ho vlakt af.

[7] Zie ook Wolf, Inge de (2014). *Pak een hamer en doe mee! Onderzoek naar het onderwijssysteem in de Academische Werkplaats Onderwijs.* Inaugurele rede op 9 oktober 2014, Universiteit Maastricht.



Leerprestaties en motivatie

Leerprestaties stabiel, motivatie ondergemiddeld

Nederlandse leerlingen zijn hoog opgeleid en presteren goed, vergeleken met leerlingen in andere landen. De prestaties zijn de laatste jaren stabiel. Vergeleken met andere landen presteren relatief weinig leerlingen op een laag niveau, maar ook weinig leerlingen op een hoog niveau.

Leerlingen verwerven op school sociale en maatschappelijke competenties die belangrijk zijn om op een goede manier met anderen te kunnen samenleven. Het onderwijs draagt hiermee bij aan bevordering van actief burgerschap en sociale integratie. De sociale kwaliteit behoeft blijvend aandacht. Er is een breed aanbod, maar er is nog weinig zicht op resultaten en de effectiviteit van activiteiten. Het basisonderwijs loopt hierin voorop; steeds meer scholen hebben zicht op sociale opbrengsten.

In het gehele onderwijsveld wordt gebrek aan motivatie om te leren als knelpunt gezien, ook door leraren en leerlingen. In het voortgezet onderwijs en bij de algemene vakken in het beroepsonderwijs is het gebrek aan motivatie het grootst. Scholen waar leerlingen goed gemotiveerd zijn, kenmerken zich door goede schoolleiders en leraren(teams), vaak in combinatie met een sterke verbetercultuur en het nemen van ruimte in curricula en de organisatie van het onderwijs.

2.1 Stabiel beeld leerprestaties

Algemeen niveau voldoende tot goed • Nederlanders kunnen goed lezen, rekenen en problemen oplossen.[8] Ook presteren Nederlandse leerlingen goed vergeleken met leerlingen in andere landen. Relatief weinig leerlingen presteren op een laag niveau, maar ook weinig leerlingen presteren op een hoog niveau.[9]

Prestaties basisonderwijs stabiel • De laatste jaren zijn de prestaties op het gebied van rekenen en lezen aan het einde van de basisschool redelijk stabiel.[10] Leerlingen rekenen en lezen dit jaar op hetzelfde niveau als vorig jaar. Alleen hun woordenschat lijkt nu iets minder groot. Wel zijn ze aan het eind van de basisschool vaardiger dan bij het begin van de metingen, zeven jaar geleden. Nederland heeft relatief weinig leerlingen die zwak lezen of rekenen en het lijken er nog minder te worden.

[8] Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W. & Velden, R. van der (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse Survey 2012.* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).

[9] Kordes, J., Bolsinova, M., Limpens, G., & Stolwijk, R. (2013). *Resultaten PISA-2012. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen. Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en leesvaardigheid in het jaar 2012.* Arnhem: Cito.

[10] Hemker, B.T. & J.J. van Weerden (2015, nog niet verschenen). *Jaarlijks Peilingsonderzoek naar het Onderwijsniveau Peiling van de rekenvaardigheid en de taalvaardigheid in jaargroep 8.* Arnhem: Cito.

Tussenresultaten gestegen • Waar het eindniveau in het basisonderwijs de laatste jaren stabiliseert, zijn de tussentijdse prestaties van leerlingen het afgelopen schooljaar gestegen. Dit geldt in het bijzonder voor de grotere scholen. Scholen geven meer aandacht aan het verbeteren van tussentijdse taal- en rekenprestaties. Ook zien we dat leerlingen en ouders zich meer richten op hogere prestaties bij tussentijdse toetsen, met name waar deze toetsen een rol spelen bij de overgang naar de middelbare school.

Examencijfers vo • In 2012 en 2013 – toen de aangepaste slaag-/zakregeling van kracht werd – haalden leerlingen in het voortgezet onderwijs hogere cijfers op het centraal examen. In 2014 lopen in havo en vwo de cijfers iets terug, maar ze blijven hoger dan voor de veranderde wetgeving. Het slaagpercentage in de havo en met name in het vwo daalt in 2014, na eerdere jaren van toename. Ook neemt daar het aandeel leerlingen uit examenklassen dat geen examen doet, toe. In het vmbo is nog steeds sprake van een toename van het percentage leerlingen dat slaagt voor het examen. Ook doen meer leerlingen uit examenklassen in de beroepsgerichte leerwegen examen.[11]

Rekentoetsen vo en mbo • In 2014 namen leerlingen in het voortgezet onderwijs voor het eerst deel aan de verplichte rekentoets. In het vwo behaalde bijna 90 procent van de leerlingen een voldoende, maar in de andere schoolsoorten lag dit percentage een stuk lager: tussen de 40 en 60 procent. Opvallend is dat in de havo minder leerlingen een voldoende halen dan in de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo. Binnen de havo zijn de verschillen groot: 82 procent van de leerlingen in het profiel natuur en techniek haalde een voldoende, maar in het profiel cultuur en maatschappij was dat 12 procent. Ook bij het vwo zijn verschillen tussen de profielen zichtbaar.[12] In het mbo zijn er ook grote verschillen. In niveau 4 haalt een krappe meerderheid van de studenten een voldoende voor de rekentoets, in niveau 2 en 3 is dit grofweg een derde.

Rekenonderwijs • Scholen en instellingen zijn hard bezig het rekenonderwijs vorm te geven. Op veel vo-scholen en mbo-opleidingen is de inrichting hiervan nog in ontwikkeling. Er wordt geïnvesteerd in methoden en professionalisering van leraren, maar scholen en opleidingen doen dit niet in hetzelfde tempo. Met verschillen tussen groepen leerlingen en studenten wordt vaak weinig rekening gehouden en de kwaliteit van de lessen wisselt sterk. Voor een juiste afstemming tussen vmbo en mbo is het noodzakelijk dat scholen hierbij samenwerken.

[11] DUO (2014). *Examenmonitor VO 2014*. Zoetermeer: DUO.

[12] College voor Toetsing en Examens (2014). *Tussenrapportage centraal ontwikkelde examens MBO en Rekentoets VO, 2013-2014. Invoering centrale toetsing en examinering referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.* Utrecht: College voor Toetsing en Examens.

2.2 Sociale opbrengsten

Sociale kwaliteit • De sociale kwaliteit van scholen is een belangrijk element van onderwijskwaliteit. Een geslaagde sociale ontwikkeling is belangrijk voor de verdere levensloop van leerlingen en hangt samen met onderwijssucces, kansen op de arbeidsmarkt en het voorkomen van uitval en achterstand.[13] Leerlingen verwerven op school sociale en maatschappelijke competenties, die belangrijk zijn om op een goede manier met anderen te kunnen samenleven. Bevordering van actief burgerschap en sociale integratie is daarom een wettelijke taak van het onderwijs. Sociale kwaliteit is bovendien van belang om als school goed te functioneren. Een positief schoolklimaat bevordert leren.

Burgerschap • De invulling die scholen geven aan bevordering van burgerschap, voldoet op verreweg de meeste scholen aan de minimumeisen die daaraan worden gesteld. Het aanbod wordt op verschillende manieren ingevuld, vaak als onderdeel van vakken die zich daarvoor lenen, in projecten of door excursies en in daarop gericht pedagogisch handelen. De inspanningen van scholen zijn in veel gevallen nog altijd weinig planmatig en beperkt gericht op het bereiken van duidelijke leerdoelen. De inrichting van het onderwijs op dit terrein is vaak ook weinig geëxpliciteerd en de ontwikkeling ervan vordert maar langzaam.

Maatschappelijke diversiteit • Als onderdeel van de sociale en maatschappelijke vorming schenken scholen aandacht aan de diversiteit in de Nederlandse samenleving. Allerlei vormen van diversiteit (zoals culturele, etnische, godsdienstige en seksuele diversiteit) krijgen op de meeste scholen ten minste enkele malen per jaar, maandelijks of wekelijks aandacht.

Sociale opbrengsten • Scholen geven over het algemeen aan een beeld te hebben van de opbrengsten van het onderwijs op het sociale domein, maar veel scholen hebben hierover geen objectieve gegevens. Het basisonderwijs vormt hierop een uitzondering; daar neemt het aantal scholen dat wel dergelijke informatie verzamelt, de laatste jaren snel toe. Circa twee van de drie basisscholen beschikken over genormeerde gegevens over de sociale competenties van leerlingen.

[13] Dijkstra, A.B. (2012). *Sociale opbrengsten van het onderwijs*. Inaugurele rede op 14 juni 2012, Universiteit van Amsterdam.

> ***"Ik hoop dat de leerling een soort van motivatie in zich heeft, maar het is aan de leraar om dat tot expressie te brengen."***
> (leerling uit het voortgezet onderwijs)

In het voortgezet onderwijs is dit nog nauwelijks het geval. Het onderwijs wordt dan vooral gestuurd door veelal globaal geformuleerde intenties, zonder dat duidelijk is of de inrichting van het onderwijs past bij de leerbehoefte van de leerlingen.

2.3 Motivatie blijft achter

Gebrek aan motivatie • In vergelijking met leerlingen in andere landen zijn Nederlandse leerlingen op school weinig gemotiveerd om te leren. Gebrek aan motivatie kan leiden tot zittenblijven, afstromen naar een lager onderwijstype of het onderwijs verlaten zonder diploma. Verschillende onderzoeken laten een sterke relatie zien tussen motivatie en onderwijsprestaties.

Minder tevreden over motivatie door leraar • Ongeveer 40 procent van de leraren in de onderbouw van het voortgezet onderwijs vindt dat ze niet goed in staat zijn om ongeïnteresseerde leerlingen te motiveren. In vergelijking met hun internationale collega's scoren Nederlandse leraren op dit punt laag.[14] Ook leerlingen, die behoorlijk te spreken zijn over hun leraren, oordelen minder positief over de mate waarin zij motiveren. Op de vraag "Ben je tevreden over of docenten jou motiveren?" antwoordt 42 procent van de vo-leerlingen positief, 19 procent negatief en de rest neutraal.[15] Ook in het hoger onderwijs is minder dan de helft van de studenten tevreden over de mate waarin docenten inspirerend zijn.

Motivatie in po en vo • De betrokkenheid en motivatie van leerlingen verschilt tussen sectoren. In het basisonderwijs zijn leerlingen vaak actief betrokken. Bij een op de tien lessen zijn zij onvoldoende betrokken. In grote groepen, met dertig leerlingen of meer, zijn leerlingen soms minder betrokken. In het algemeen is de betrokkenheid in het voortgezet onderwijs minder groot dan in het basisonderwijs: in 18 procent van de lessen in het voortgezet onderwijs is dit onvoldoende. Er zijn geen verschillen tussen vakken, wel zijn leerlingen in het vwo en havo gemotiveerder dan leerlingen in het vmbo-g/t.

Motivatie in het (v)so • Sociale en emotionele problemen zijn bij de leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs van grote invloed op hun betrokkenheid bij de les. Diverse schoolfactoren hebben een positief effect op de motivatie van de leerlingen: het gunstige (ortho)-pedagogische klimaat, de taakgerichtheid van de leraren, de doelgerichte praktijklessen, de kleine klassen en de stimulerende rol van de mentor. Bij de theorielessen kunnen leraren de motivatie verder versterken, onder meer door beter af te stemmen op de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Motivatie in het mbo • Studenten zijn vaker gestimuleerd tot leren bij beroepsgerichte vakken dan bij algemene vakken als Nederlands en rekenen. Ook bij lessen waar studenten gestructureerd samenwerken, is de betrokkenheid groot. Een lage motivatie zien we vaak wanneer een les niet aansluit bij het niveau en de interesses van de studenten.

2.4 Tot slot

Van gemiddeld naar excellent • De prestaties van leerlingen en studenten zijn de afgelopen jaren stabiel. Vinden we dit goed genoeg? Of kan het beter en is er bijvoorbeeld meer ruimte voor excellentie? We zien in ieder geval het onderwijsaanbod voor excellente leerlingen en studenten toenemen. Hierdoor ontstaat meer differentiatie en worden leerlingen en studenten gemotiveerder.

Goede voorbeelden • Er zijn goede voorbeelden van scholen en opleidingen waar leerlingen gemotiveerder zijn dan op andere scholen. Vaak zijn dit scholen die zich voortdurend ontwikkelen en het steeds beter willen doen. Leraren en schoolleiders stralen daar uit dat je op school bent om te leren. Ook werken er teams met sterk gemotiveerde leraren en is er vaak een inspirerende teamleider, hoofddocent of onderwijskundig sterke schoolleider.

[14] Boom, E. van der, & Stuivenberg, M. (2014). *Teaching and Learning International Survey (TALIS). Nationaal rapport Nederland.* Opdrachtgever: Ministerie van OCW. [S.l.: s.n.].
[15] LAKS (2014). *LAKS-monitor 2014. Het tevredenheidsonderzoek onder scholieren in het voortgezet onderwijs.* Nijmegen: ResearchNed; Amsterdam: LAKS.



Kwaliteit en verbetercultuur

Verbetercultuur: meer garanties voor kwaliteit

De afgelopen jaren hebben leraren, schoolleiders en besturen de kwaliteitszorg en -borging sterk verbeterd. Ook is er voor het eerst verbetering in het opbrengstgericht werken en zien we eerste indicaties dat lessen beter worden. Op scholen en opleidingen waar de kwaliteitsborging op orde is, is de kwaliteit van het onderwijs beter.

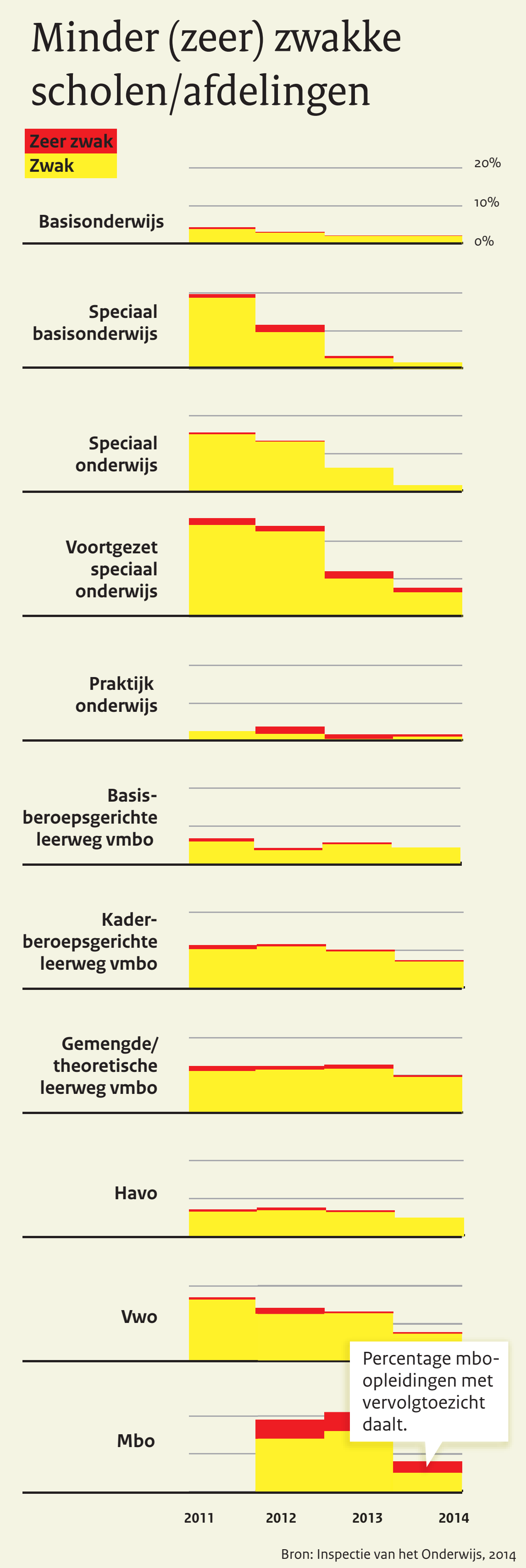
De meeste scholen en opleidingen hebben inzicht in belangrijke ontwikkelingen op hun school en hebben een kwaliteitszorgsysteem dat helpt deze ontwikkelingen te begrijpen. Dit is een grote stap vooruit, die het meest zichtbaar is in het middelbaar beroepsonderwijs. Op scholen en opleidingen die een kwaliteitszorgsysteem gebruiken voor verbetering van de lessen en de eigen kwaliteit, ontstaan vaak een dynamische verbetercultuur en beter onderwijs. Dit zijn goede scholen waar leerlingen met plezier naar school gaan.

Soms blijft de zorg voor kwaliteit echter beperkt tot algemene zaken en leidt deze niet tot verbetering in de klas. In deze gevallen worden de inzichten niet gebruikt om zelf van te leren, maar wordt er bijvoorbeeld gestuurd op eenvoudige en meetbare indicatoren en externe verantwoording. Op scholen waar het wel lukt, is vaak een verbetercultuur, in combinatie met een goed team. Ook is de kwaliteitsborging er verbonden met professionalisering van leraren en schoolleiders.

3.1 Kwaliteitszorg en kwaliteitsborging

Daling aantal (zeer) zwakke scholen • Veel scholen en instellingen werken aan de eigen kwaliteit. Ze weten steeds beter wat hun leerlingen of studenten nodig hebben en waar ze terechtkomen. Scholen en instellingen gebruiken gegevens over leerlingen en studenten ook vaker om inzicht te krijgen in de sterke en zwakke punten van het eigen onderwijs en zo te werken aan verbeteringen. Mede als gevolg hiervan is, in de meeste sectoren, de afgelopen jaren het percentage zwakke en zeer zwakke scholen en opleidingen sterk gedaald (zie infographic 5). De afgelopen jaren valt de sterke daling in het voortgezet speciaal onderwijs (vso) op.

Verbetering sterkst in mbo • In bijna elke sector verbetert de kwaliteitsborging. Scholen en instellingen waar de kwaliteitszorg goed geborgd is, hebben zicht op eventuele zwakke plekken en daarmee op wat er verbeterd moet worden. Met name mbo-instellingen hebben een slag gemaakt in het verankeren van de kwaliteitszorg. In het mbo hebben in 2014 twee keer zoveel instellingen en opleidingen de kwaliteitsborging op orde als in eerdere jaren (zie infographic 6). Besturen hechten meer belang aan kwaliteitsborging en voeren interne en externe audits uit. Ook weten besturen beter waar de inspectie naar kijkt bij de beoordeling van de kwaliteitsborging. In de andere sectoren gaat de ontwikkeling trager en is de laatste jaren alleen op onderdelen verbetering te zien. Zo slagen basisscholen erin de kwaliteitszorg beter te borgen, maar is op andere onderdelen weinig ontwikkeling te zien.



Infographic 5

Borging soms een probleem • De verbetering van de kwaliteitsborging is niet overal zichtbaar. Met name de echte borging, oftewel het rondmaken van de kwaliteitscyclus en deze gebruiken voor verbetering, kan op veel scholen nog beter. Betrokkenen houden zich bijvoorbeeld niet aan afspraken of procedures rond kwaliteitsbewaking of de afspraken gelden niet voor belangrijke onderdelen, zoals examens en de kwaliteit van leraren. In alle sectoren kunnen scholen en opleidingen zich op dit onderdeel verbeteren (zie ook infographic 6). Nu wordt de sturing op kwaliteit onvoldoende benut en geborgd en profiteren leerlingen er vaak onvoldoende van. In het mbo zien we de borging minder waar het gaat om de kwaliteit van de examens. Het is overigens niet altijd duidelijk waarom de kwaliteitsborging op de ene school goed werkt en op de andere school minder goed. Urgentie, draagvlak en kwaliteit van de schoolleider zijn belangrijke succesfactoren.

Kwaliteitszorg vooral op schoolniveau • De verbetering van de kwaliteitszorg richtte zich de afgelopen jaren vooral op verbetering op school- of opleidingsniveau. Scholen en opleidingen investeerden veelal in kwaliteitszorgsystemen en gebruikten deze vervolgens als sturingsinstrument om de eigen kwaliteit te beoordelen en verbeteracties in gang te zetten. Scholen en opleidingen kunnen pas zinvol verbeteren als ze de eigen kwaliteit goed en systematisch evalueren. Het gaat dan niet alleen om het verzamelen van gegevens, maar ook om het trekken van de juiste conclusies en de vertaling daarvan naar schoolbeleid. Veel scholen doen dit al goed, maar alle scholen zouden dit moeten oppakken. Vooral het vso kan hier nog veel bereiken.

Van kwaliteitsborging naar verbetercultuur • Schoolleiders en bestuurders sturen sterker op kwaliteit, wat leidt tot een betere kwaliteitsborging. Tegelijkertijd weten schoolleiders en bestuurders ook beter wat de inspectie wil zien als het gaat om kwaliteitszorg en kwaliteitsborging. Ze sturen dan aan op voldoende kwaliteitsborging. Een deel van de schoolleiders en bestuurders heeft meer ambitie en kiest voor een permanente verbetercultuur. Deze scholen en instellingen gebruiken de kwaliteitsborging voor het behouden of verkrijgen van goed of excellent onderwijs.

3.2 Samenhang kwaliteitsborging en onderwijskwaliteit

Indicaties verbetering in de klas • De evaluatieve cyclus dringt steeds meer door tot op het niveau van leraren en teams. Zo neemt in het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs het opbrengstgericht werken toe. Met name de

Kwaliteitszorg en kwaliteitsborging

Basisonderwijs

Basisonderwijs	2012	2013	2014
Inzicht in onderwijsbehoeften populatie	86	84	87
Evaluatie resultaten	75	77	81
Evaluatie onderwijsleerproces	68	65	68
Planmatige verbeteractiviteiten	86	85	86
Borging kwaliteit onderwijsleerproces	77	77	85
Verantwoording aan belanghebbenden	88	88	87

100% – Op alle scholen/ opleidingen voldoende

0% – Op alle scholen/ opleidingen onvoldoende

Voortgezet onderwijs

Voortgezet onderwijs	2013	2014
Evaluatie opbrengsten	93	94
Doelgericht werken aan opbrengsten	79	79
Evaluatie onderwijsproces	72	81
Doelgericht werken aan onderwijsproces	88	82
Borging kwaliteit onderwijsproces	48	46

Voortgezet speciaal onderwijs

Voortgezet speciaal onderwijs	2014
Inzicht in onderwijsbehoeften populatie	85
Evaluatie resultaten	44
Evaluatie leergebied-overstijgend	26
Evaluatie onderwijsleerproces	61
Evaluatie onderwijsondersteuning	43
Planmatige verbeteractiviteiten	85
Borging kwaliteit onderwijsleerproces	52
Verantwoording aan belanghebbenden	67
Borging kwaliteit toetsen	89

Speciaal onderwijs
Het speciaal onderwijs liet in 2013 ongeveer hetzelfde beeld zien als het voortgezet speciaal onderwijs.

Middelbaar Beroepsonderwijs

Kwaliteitsborging in het mbo is flink verbeterd

Middelbaar Beroepsonderwijs	2012	2013	2014
Kwaliteitsgebied kwaliteitsborging	27	28	53
Sturing	54	66	88
Plannen	49	68	89
Informatie	85	94	100
Continuïteit	93	93	96
Beoordeling	46	53	75
Monitoring	63	73	96
Evaluatie	50	53	75
Verbetering en verankering	42	36	60
Verbeteraanpak	59	47	74
Deskundigheidsbevordering	95	90	99
Verankering	49	39	67
Dialoog en verantwoording	91	87	93
Intern	94	90	97
Extern	93	94	97

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Infographic 6



Kwaliteitszorg • Om te bepalen of de kwaliteitszorg op een school of instelling voldoende is, beoordeelt de inspectie een aantal onderdelen van de kwaliteitszorg. Dit zijn bijvoorbeeld:

- De school evalueert systematisch de opbrengsten;
- De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten;
- De school evalueert systematisch het onderwijsproces;
- De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces;
- De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.

"Ik vind de stem van de leerling essentieel en ik vind ook dat elke docent open moet staan voor feedback van leerlingen."
(leraar uit het basisonderwijs)

mate waarin basisscholen de voortgang van leerlingen en de effecten van de verleende zorg systematisch volgen en analyseren, is vaker voldoende dan in het verleden. Ook in het voortgezet onderwijs volgen meer scholen systematisch de prestaties van de leerlingen. Verder stellen ze vaker doelen die erop gericht zijn achterstanden te bestrijden. De verbeteringen zijn vooral zichtbaar op schoolniveau en leiden nog lang niet overal tot verbetering van de lessen. Wel differentiëren basisschoolleraren nu wat vaker dan in eerdere jaren. In het mbo ontwikkelt het maatwerk voor leerlingen zich over de jaren positief.

Van systeem naar verbetering in team en klas • Een uitdaging blijft het afmaken van verbeterslagen tot in de klas of in de les. Aandachtspunten hierbij zijn een goede interpretatie van gegevens, het overgaan tot verbeteracties en het evalueren hiervan. Dit geldt voor alle sectoren. Een interessant voorbeeld is de toename van het aantal lesbezoeken door intern begeleiders en teamleiders in het (v)so.

Beter onderwijs bij goede kwaliteitszorg mbo • Besturen in het mbo borgen steeds vaker de kwaliteit. In het mbo gaat de kwaliteitszorg op opleidingsniveau vaak samen met de kwaliteitsborging op instellingsniveau. Als instellingen plannen, monitoren, evalueren en verbeteren, doen hun opleidingen dit zelf vaak ook. Studenten krijgen daardoor beter onderwijs. Dit blijkt ook uit de toenemende rendementen. Daar waar kwaliteitsborging voldoende is, is ook de examenkwaliteit beter geborgd.

Relatie kwaliteitsborging en onderwijskwaliteit • Op scholen en instellingen waar de kwaliteitszorgcyclus (monitoren, analyseren, evalueren, passende doelen stellen en verantwoording) volledig doorlopen wordt en waar deze cyclus ook geborgd is, is de kwaliteit van het onderwijsproces beter. De lessen en de zorg voor leerlingen zijn daar vaker op orde. Dit geldt voor basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs, maar ook voor het voortgezet speciaal onderwijs. Zo ontbreekt het in deze laatste sector bij de (zeer) zwakke scholen vooral aan kwaliteitszorg. Deze scholen moeten leren concrete en meetbare doelen te stellen, die passen bij de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerlingen.

3.3 Tot slot

Verbetercultuur • De sterkere sturing op kwaliteit is een positieve ontwikkeling, omdat zo meer nadruk op onderwijskwaliteit komt te liggen. Waar dit gepaard gaat met een gedeelde verbetercultuur, zien we de kwaliteit van het onderwijs ook verbeteren. Scholen en opleidingen worden vaak goed of excellent. Dit motiveert leerlingen en leraren.

Cyclus kwaliteitszorg afmaken • Schoolleiders hebben de laatste jaren veel meer zicht op hun eigen kwaliteit. De uitdaging zit nog in het gebruiken van deze informatie voor verbetering van het onderwijs, op alle onderdelen. Op scholen en opleidingen waar de cyclus van kwaliteitszorg wordt afgemaakt en de kwaliteit is geborgd, zien we dat leraren en schoolleiders de kwaliteit zelf verder ontwikkelen. Ze gebruiken de informatie om van te leren en zich verder te verbeteren. Zicht op sterke en zwakke punten hangt daar niet alleen samen met verdere ontwikkeling, maar ook met professionalisering van leraren en toets- en examenbeleid.

Leren van wat werkt • De inspectie hoopt de komende jaren bij meer scholen en opleidingen te zien dat de sturing op kwaliteit bijdraagt aan een gedeelde verbetercultuur en dat meer scholen lerende organisaties worden. Waar dit al het geval is, willen we dit als inspectie sterker waarderen. Ook helpen we graag mee door het delen van goede voorbeelden.



Leraren

Professionalisering van leraren en personeelsbeleid

De lerarenopleiding is voor veel leraren de start van hun loopbaan. Bij lerarenopleidingen vallen vooral de grote, onderlinge verschillen op. Tevredenheid en verloop van studenten variëren sterk. De overgang van de opleiding naar het werken voor de klas behoeft aandacht: in de beginfase zijn goede begeleiding, ruimte voor verdere ontwikkeling en passende groepen leerlingen of studenten belangrijk. Bij verdere professionalisering tijdens de loopbaan zijn feedback en goed personeelsbeleid cruciaal. Hierin zien we grote verschillen tussen scholen.

Leerlingen en studenten hebben baat bij onderwijs dat is afgestemd op hun ontwikkeling en interactie tussen leraar en leerling is hierbij belangrijk. Differentiëren, feedback geven en leerlingen motiveren zijn vaardigheden waar een deel van de leraren moeite mee heeft. Lerarenopleidingen verschillen ook sterk in de mate waarin ze dit studenten aanleren en in de eerste jaren voor de klas lukt het beginnende leraren lang niet altijd om zich hier verder in te bekwamen. Goede voorbeelden zien we op scholen die contact houden en samenwerken met lerarenopleidingen en op scholen en bij besturen met goed personeelsbeleid.

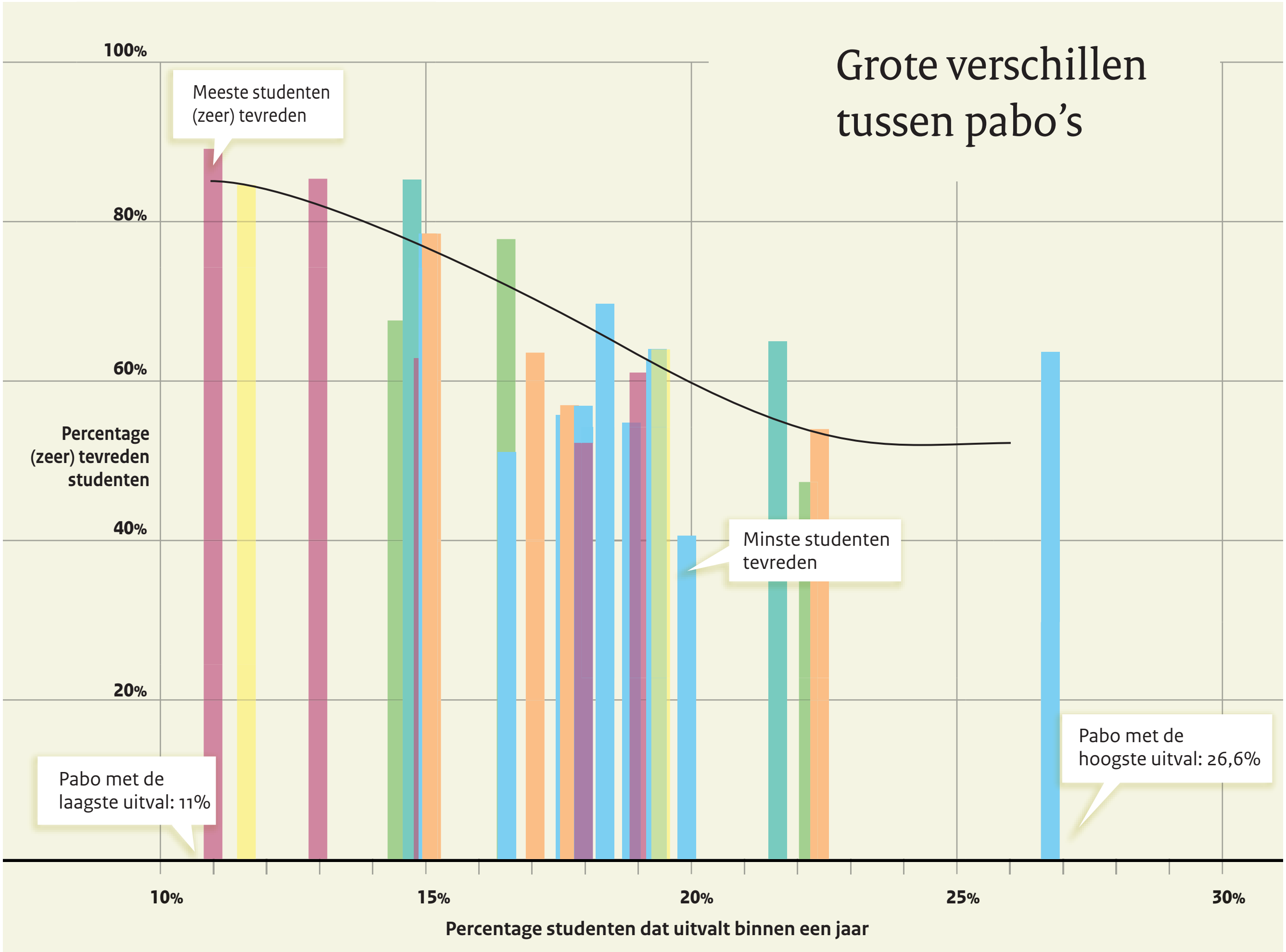
In werkbeleving, ziekteverzuim en verloop van leraren vallen de grote verschillen tussen scholen op. Op sommige scholen zijn leraren zeer gemotiveerd. Zij hebben er een actieve rol bij het maken van mooi onderwijs. Dit zijn vooral scholen waar leraren en schoolleiders professionalisering belangrijk vinden. Ook is er een goed personeelsbeleid en vormen de leraren een hecht team, dat dezelfde visie deelt.

4.1 Lerarenopleidingen en start van de loopbaan

Verschillen tussen lerarenopleidingen • Leraren hebben er veel aan als ze goed zijn opgeleid en zich tijdens hun loopbaan verder kunnen professionaliseren. De lerarenopleiding vormt voor de meeste leraren de start van hun loopbaan. Krijgen leraren voldoende mee vanuit de opleiding? En zijn de randvoorwaarden toereikend om tijdens het begin van de loopbaan voldoende door te leren en zich ook daarna te professionaliseren? Opvallend zijn de grote verschillen tussen lerarenopleidingen. Zo varieert de uitval op de pabo's van 11 tot ruim 26 procent (zie infographic 7). Het percentage tevreden studenten varieert van 50 tot 89 procent. Deze grote contrasten duiden op mogelijke kwaliteitsverschillen tussen de diverse lerarenopleidingen. Er is een samenhang tussen tevredenheid en uitval. Op pabo's met weinig ontevreden studenten is nauwelijks uitval. Bij de meeste lerarenopleidingen vinden afgestudeerden de laatste jaren minder snel een baan, maar er zijn ook opleidingen waar de afgelopen jaren een hoger percentage afgestudeerden werk heeft gevonden (zie infographic 4b, pagina 21).

Beginnende leraren • De meeste afgestudeerden van lerarenopleidingen gaan werken in het onderwijs, maar het aandeel dat in de eerste jaren het onderwijs weer verlaat, is groot. Van de beginnende leraren werkt 12 (po) tot 22 (vo) procent na een jaar niet meer in het onderwijs.[16] De lessen van leraren die net voor de klas

[16] OCW (2014). *Uitstroom van beginnende leraren*. Factsheet. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).



Infographic 7

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014; NSE, 2014

staan, zijn minder goed dan lessen van meer ervaren leraren. Ook hier zien we dat met name de mate waarin beginnende leraren differentiëren, achterblijft in vergelijking met leraren die al langer in het onderwijs werken. Beginnende leraren laten hier in de eerste drie jaar duidelijk een stijgende lijn zien. Desondanks geeft bijna de helft van de schoolleiders aan dat zij beginnende leraren inzetten in een combinatiegroep, waar lesgeven beduidend ingewikkelder is en meer differentiatievaardigheden vergt.

Begeleiding beginnende leraren • Een goed inwerk- en begeleidingsprogramma is belangrijk voor beginnende leraren. Juist in de beginperiode is het belangrijk dat ze zich ook de differentiatievaardigheden eigen maken en niet alleen routine ontwikkelen in de reeds aangeleerde vaardigheden. Alleen dan ontwikkelen ze zich tot complete professionals. Goede begeleiding en verdere professionalisering in de eerste jaren voor de klas is echter nog geen vanzelfsprekendheid. In het primair onderwijs geeft 28 procent van de starters aan dat zij geen enkele vorm van begeleiding krijgen, in het voortgezet onderwijs zegt 14 procent van de startende leraren dat ze niet worden begeleid.[17] De directeuren zijn wat optimistischer, maar tegelijkertijd geeft een op de tien directeuren van po-scholen aan dat zij beginnende leraren (zeer) weinig begeleiding aanbieden. Bij beginnende leraren met een tijdelijke aanstelling geven po-directeuren dit zelfs twee keer zo vaak aan.[18]

[17] Boom, E. van der, Vrielink, S. & Vloet, A. (2014). *Loopbaanmonitor 2013. Begeleiding van beginnende leraren.* Onderzoek in opdracht van het ministerie van OCW. Utrecht: MOOZ; Tilburg: CentERdata.
[18] Witteman-van Leenen, H., Bergen, C.T.A. van, & Dekker, B. (2014). *Onderwijs Werkt! Rapportage van een enquête onder onderwijspersoneel uit po, vo, mbo en ho. Meting 2014.* Amsterdam: Regioplan.

"Als leraren inderdaad de ingenieurs van het onderwijs zijn, dan valt er wel wat waar te maken!"
(leraar uit het voortgezet onderwijs)

Begeleiding verschilt per school • Het aantal uren begeleiding dat scholen aan beginnende leraren geven, loopt sterk uiteen. Gemiddeld gaat het om 5,5 uur per maand, maar bij 16 procent van de scholen is het minder dan drie uur. Bij 6 procent krijgen beginnende leraren meer dan 10 uur begeleiding per maand. De meeste aandacht gaat daarbij uit naar klassenmanagement, de minste aandacht naar de omgang met ouders.

4.2 Interactie tussen leraar en leerling

Kwaliteit van de lessen • Leraren zorgen tijdens de lessen meestal voor een goed pedagogisch klimaat, leggen duidelijk uit en realiseren een taakgerichte werksfeer (zie infographic 8). Het afstemmen van de les op verschillen tussen leerlingen zien we minder in de lessen. Leraren die hun lessen wel afstemmen, geven hun leerlingen gerichte feedback en passen zo nodig de instructie, verwerking of tijd aan de leerlingen of studenten aan. In lessen waar dit gebeurt, zijn leerlingen meer betrokken en is er meer interactie tussen leraar en leerling. Op scholen waar leraren het onderwijs afstemmen op verschillen tussen leerlingen, zijn leerlingen gemotiveerd, blijven ze minder achter en leren ze meer. Belangrijk hierbij is wel dat de afstemming in de groep of klas gebeurt en niet daarbuiten. Met name feedback aan leerlingen blijkt essentieel.[19]

Verschillen tussen sectoren • In het basisonderwijs vindt steeds meer differentiatie plaats. Leraren variëren in bijna alle lessen in tijd en bij twee derde deel van de lessen ook in instructie. In het voortgezet en (voortgezet) speciaal onderwijs moeten afstemming en differentiatie verder ontwikkeld worden. Hier blijkt het voor leraren lastiger om in de lessen maatwerk te leveren. Differentiatie en afstemming vinden vaker buiten de klas plaats (in de vorm van bijvoorbeeld debatwedstrijden en extra lessen 3D-printen of Chinees). Ook in het (voortgezet) speciaal onderwijs beginnen scholen meer belang te hechten aan meer variatie in instructie en verwerking, maar ook daar is dit bij veel scholen nog in ontwikkeling. Om goed te kunnen differentiëren, is het belangrijk dat leraren inzicht hebben in de ontwikkeling van de leerlingen en studenten en in staat zijn het onderwijs hierop af te stemmen. Ook dit is op sommige scholen verder ontwikkeld dan op andere scholen.

Feedback stimuleert motivatie • Het geven van feedback aan leerlingen is een belangrijk onderdeel van differentiatie. Leerlingen zelf geven ook aan dat feedback van de leraar motiveert tot leren. Het is daarom opvallend dat ze in een kwart van de lessen nauwelijks feedback krijgen. De onderwijssectoren verschillen hierin onderling niet veel.

Aanleren differentiatievaardigheden • Als leraren de algemeen didactische vaardigheden beheersen, ontwikkelen ze vaak pas de differentievaardigheden.[20] Het is voor hen niet altijd eenvoudig zich deze vaardigheden eigen te maken. Studenten en afgestudeerden van de pabo's vinden dat zij op de pabo voldoende hebben geleerd om een aantal basale pedagogisch-didactische vaardigheden onder de knie te krijgen, maar ze zijn relatief ontevreden over de mate waarin ze hebben geleerd te differentiëren en over het niveau van de opleiding. Ze vinden vooral dat ze niet voldoende zijn toegerust om de voortgang van leerlingen systematisch te volgen en te analyseren om zo maatwerk en passende extra aandacht te kunnen bieden. Ook schoolleiders onderschrijven dit beeld; 38 procent vindt dat pabo-afgestudeerden onvoldoende in staat zijn om de voortgang van leerlingen systematisch te analyseren. De helft van de beginnende leraren geeft aan te weinig geleerd te hebben om het individuele lesprogramma aan te kunnen passen voor leerlingen met een achterstand (43 procent) of een voorsprong (53 procent).[21]

4.3 Werkplezier en personeelsbeleid

Schoolomgeving belangrijk • Gemiddeld genomen zijn leraren in Nederland even tevreden met hun werk als leraren in andere OECD-landen[22], maar de verschillen tussen Nederlandse leraren onderling zijn groot. Leraren geven zelf aan dat de cultuur op een school belangrijk is voor hun werkbeleving en motivatie. Op een deel van de scholen werken vrijwel alle leraren met plezier, op andere scholen is een deel duidelijk minder gemotiveerd.

[19] Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning.* London/New York: Routledge.

[20] Van de Grift, W., Van der Wal, M., & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën* (88) 416-432.

[21] Inspectie van het Onderwijs (2015). *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 1, de pabo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

[22] Idem 14

Infographic 8

Kwaliteit lessen

Studenten over de docent

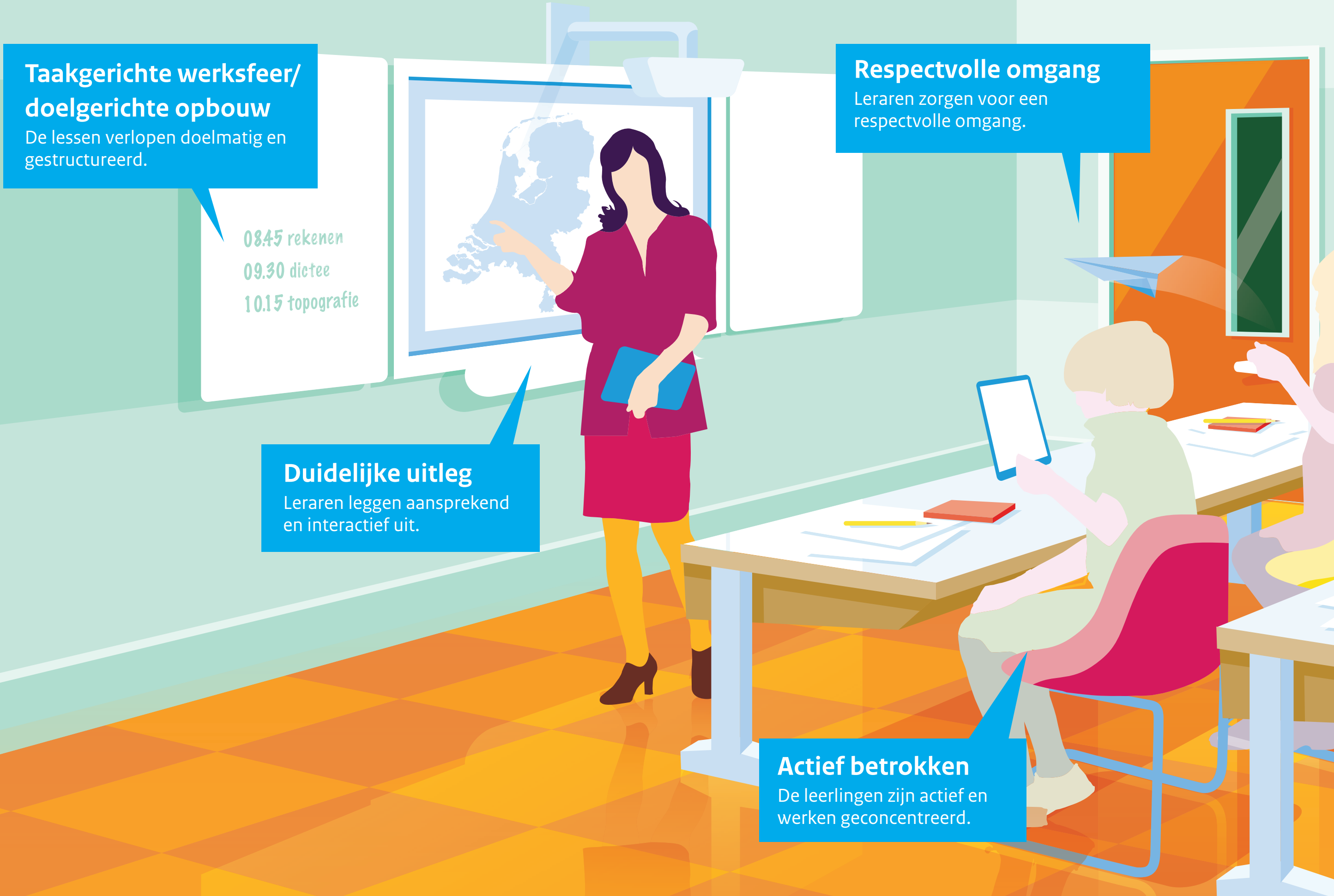
ontevreden | neutraal | tevreden

Middelbaar beroepsonderwijs

In het mbo is 60% van de studenten tevreden over de **kwaliteit van de docenten** in het algemeen.

Kwaliteit van docenten (algemeen) — Bron: JOB, 2014

ontevreden — tevreden: 60%



Inspecteurs over de les

schooljaar 2013/2014

onvoldoende | niet te beoordelen | voldoende

Bron: Inspectie voor het Onderwijs, 2014

Basisonderwijs

	voldoende
Respectvolle omgang leerlingen	99%
Duidelijke/begrijpelijke uitleg	91%
Taakgerichte werksfeer	94%
Leerlingen zijn actief betrokken	90%
Afstemming – Instructie	64%
Afstemming – Verwerking	73%
Afstemming – Onderwijstijd	74%
Feedback	66%

Hoger beroepsonderwijs

In het hbo is 52% van de voltijd bachelorstudenten (zeer) tevreden over de didactische kwaliteit van de docenten.

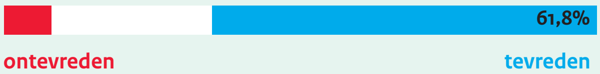
Didactische kwaliteit Bron: NSE, 2014



Wetenschappelijk onderwijs

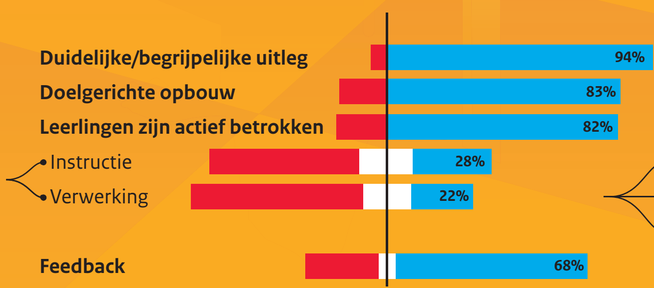
In het wo is 62% van de voltijd bachelorstudenten (zeer) tevreden over de didactische kwaliteit van de docenten.

Didactische kwaliteit Bron: NSE, 2014

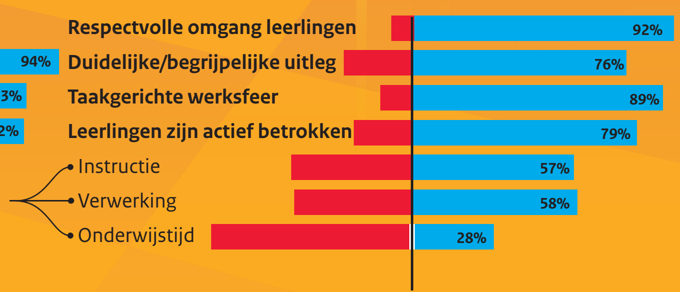




Voortgezet onderwijs



Voortgezet speciaal onderwijs



Goede voorbeelden sterke teams • Er zijn in alle sectoren goede voorbeelden van scholen en opleidingen met gemotiveerde leraren. Echt goede scholen hebben leraren die niet alleen afzonderlijk goed en gemotiveerd zijn, maar die ook een hecht team met een coherente visie vormen. Deze scholen lopen vaak voor in de motivatie van leerlingen, onderwijskwaliteit, leerprestaties en innovatie. Op deze scholen heerst een positieve cultuur, de sfeer onder leraren is meestal goed. Leraren werken vaak samen aan kwaliteit en kwaliteitsverbetering. Ze zijn gemotiveerd en stralen passie uit voor het vak, de leerlingen, elkaar en de school. Verder valt op dat leraren op deze goede scholen niet alleen nadenken over wat ze willen doceren, maar ook durven te experimenteren met alternatieven in het curriculum, de organisatie, de roosters en de toetsen.

Schoolleider met visie en personeelsbeleid • De meeste scholen en opleidingen met een sterk lerarenteam hebben ook goede schoolleiders. Deze schoolleiders hebben over het algemeen een duidelijke en coherente visie op leraar- en onderwijskwaliteit en vertalen deze in personeelsbeleid. Ze vinden begeleiding en professionalisering van leraren belangrijk en steunen leraren gericht in hun ontwikkeling en scheppen condities om beter les te kunnen geven. Ook leren leraren er van elkaar: ze komen bij elkaar in de les en wisselen ervaringen uit. Er is meestal sprake van een gedeeld profiel van zowel een goede leraar als een goede school.

Verschillen tussen leraren • Op de meeste scholen en opleidingen zijn er voorbeelden van heel goede leraren, maar ook van leraren die belangrijke vaardigheden missen. Deze kwaliteitsverschillen tussen leraren zijn in de school bekend, maar schoolleiders en leraren zelf beschouwen ze vaak als een gegeven waar de school het maar mee moet doen. Minder goed functionerende leraren krijgen weinig feedback en het is niet vanzelfsprekend dat scholing aansluit bij de ontwikkelbehoefte van leraren. Effectieve scholen kenmerken zich doordat er niet of nauwelijks slechte leraren werken.

Schoolverschillen in ziekte en verloop • De verschillen tussen scholen zijn ook zichtbaar wanneer we kijken naar ziekteverzuim en verloop. Zowel ziekteverzuim als personeelsverloop zijn bij scholen en onderwijsinstellingen gemiddeld hoger dan bij andere organisaties, maar de verschillen tussen scholen onderling zijn erg groot. Op een klein deel van de scholen melden leraren zich nauwelijks ziek en is er weinig verloop, maar er zijn ook scholen met een hoog ziekteverzuim en veel verloop.

Inzet onbevoegde docenten • Het inzetten van onbevoegde leraren gebeurt vooral in het voortgezet onderwijs. Wel is een omslag gaande: scholen zorgen nu ofwel dat hun personeel geschoold wordt ofwel ze nemen (uiteindelijk) afscheid van hun onbevoegde leraren. Waar nog onbevoegde docenten voor de klas staan, gaat het volgens scholen vaak om een docent die bijna pensioengerechtigd is en al jaren adequaat functioneert of een vak waar geen bevoegdheid voor te halen is (zoals voor het vak rekenen) of zogenaamde 'resturen', waarvoor de school geen aparte docent kan werven.[23] Wel wordt een op de vijf lessen gegeven door docenten die voor dat vak of op dat niveau niet bevoegd zijn.[24]

Professionalisering en feedback • Tijdens de verdere loopbaan zorgt professionalisering ervoor dat leraren zich verder kunnen ontwikkelen, zich kunnen verbeteren en plezier in het werk houden. Personeelsbeleid gericht op deze professionalisering zien we vooral op goede scholen, maar veel minder op scholen van gemiddelde of zwakke kwaliteit. Bijna alle leraren professionaliseren zich verder, maar er is grote variatie in de frequentie, duur en geschatte invloed van de professionaliseringsactiviteiten. Het is niet vanzelfsprekend dat de scholing altijd inhoudelijk aansluit op de ontwikkelbehoefte van leraren. Opvallend is ook dat niet alle docenten in Nederland voldoende feedback ontvangen.[25]

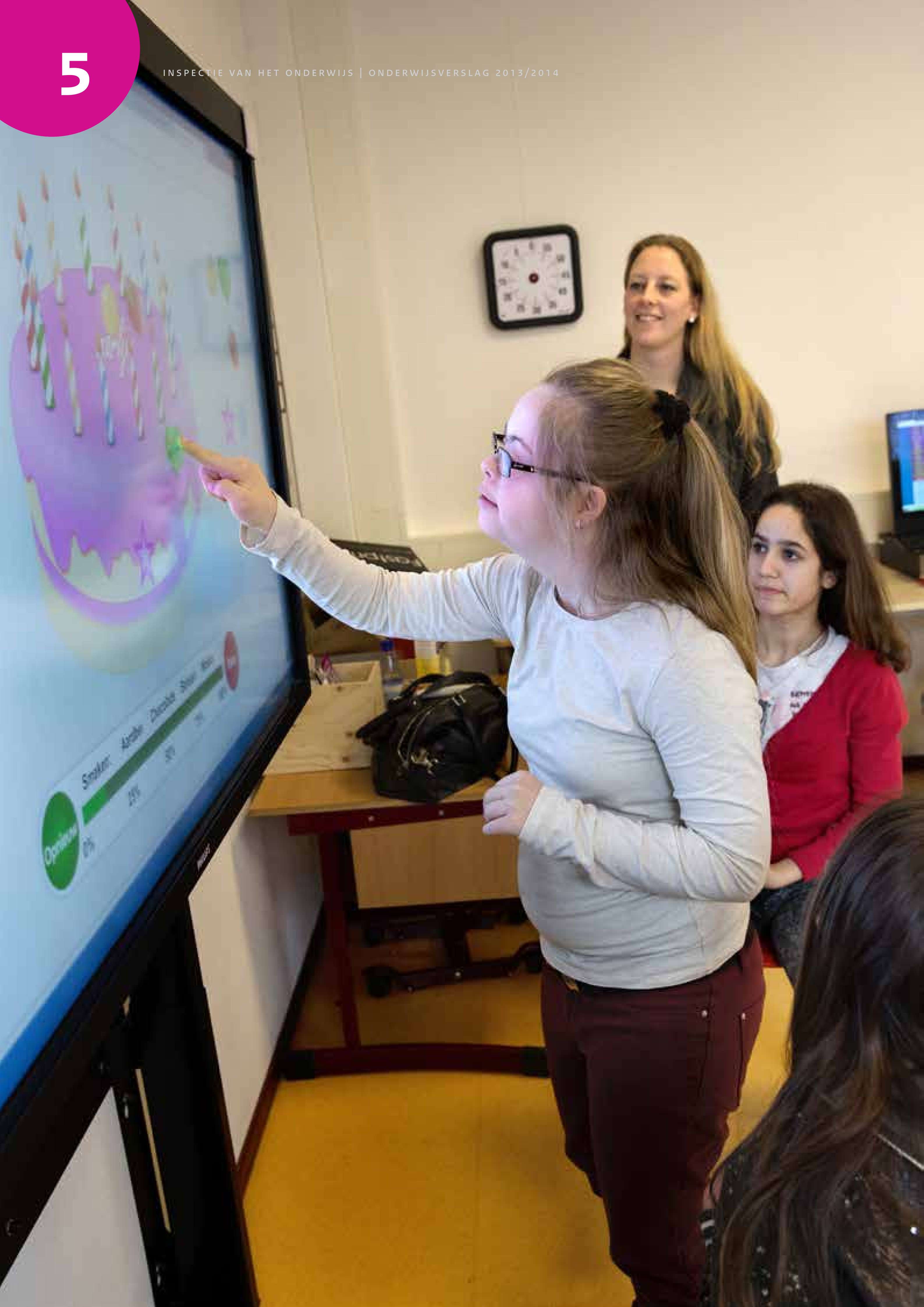
Personeelsbeleid en schoolleider • Veel van bovengenoemde verschillen zijn terug te voeren op het personeelsbeleid van een school of opleiding. Ook hier verschillen scholen en opleidingen onderling sterk. Op scholen met gemotiveerde lerarenteams is het personeelsbeleid veel verder ontwikkeld dan op scholen waar het werkplezier laag en het ziekteverzuim hoog is. Dit betreft zowel het aannamebeleid en de begeleiding van nieuwe leraren, als de verdere professionalisering van de zittende leraren. Hier is een belangrijke rol voor de schoolleider weggelegd.

[23] Inspectie van het Onderwijs (2015). *Onbevoegd lesgeven in het voortgezet onderwijs. Een onderzoek naar de rechtvaardigingsgronden.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
[24] Fontein, P., Vos, K. de, & Vloet, A. (2015). *IPTO: vakken en bevoegdheden. Peildatum 1 oktober 2013. Eindrapport.* Tilburg: CentERdata.
[25] Nusche, D., Braun, H., Halász, G. & Santiago, P. (2014). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Netherlands 2014.* Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD).

4.4 Tot slot

Differentiatie en maatwerk • In het basisonderwijs zijn steeds meer goede voorbeelden van differentiatie. Ook op sommige scholen voor voortgezet onderwijs wordt meer gedifferentieerd en krijgen de leerlingen meer maatwerk aangeboden, al is dit regelmatig wel buiten de reguliere lessen. Het is overigens niet altijd eenvoudig differentiatie te organiseren en leraren hierin te ondersteunen. Alleen met een gezamenlijke aanpak van alle betrokkenen en meer inzicht in effectieve vormen van differentiatie komen we hierin verder.

Lerarenteams en werkklimaat • Er zijn veel scholen met hechte lerarenteams waar de leraren met veel plezier werken. Op andere scholen lijken werkdruk, ziekte-verzuim en gebrek aan autonomie elkaar te versterken en neemt het werkplezier af. Het is belangrijk om beter te begrijpen welke omstandigheden tot een positief werkklimaat leiden en welke mogelijk een neerwaartse spiraal veroorzaken. In ieder geval lijken professionalisering, goed personeelsbeleid en kundige schoolleiders (en bestuurders) hierbij van essentieel belang.



Schoolorganisatie

Bestuurlijk handelen en financiën

Bestuur, intern toezicht en medezeggenschap worden steeds professioneler en sturen steeds sterker op kwaliteit. Het interne systeem van 'checks and balances' verbetert, hoewel het tempo van deze verbetering verschilt tussen de sectoren. Incidenten treden vooral op waar bestuurders de kwaliteit van het onderwijs ondergeschikt maken aan andere doelen en daarmee het publieke belang niet voorop stellen en/of onvoldoende professioneel handelen.

De financiële situatie is verbeterd, maar is voor het primair en voortgezet onderwijs niet stabiel. Het aantal personeelsleden in dienst daalt en scholen hebben niet veel financiële ruimte. Voorbeelden laten zien dat goed onderwijs onder deze omstandigheden mogelijk is. Daarvoor zijn vakbekwame schoolleiders en bestuurders nodig.

5.1 Bestuurlijk handelen

Professionalisering besturen • Over het algemeen functioneert de besturing van onderwijsinstellingen naar behoren. De schoolbesturen, het interne toezicht en de medezeggenschap worden professioneler. Dit is goed voor de kwaliteit van het onderwijs. Zo daalt met name in het voortgezet onderwijs het percentage besturen dat op de scholen veel of langdurige kwaliteitsproblemen heeft. Het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht neemt wel iets toe.

Samenhang kwaliteits- en financiële problemen • Niet alle besturen zijn voldoende in staat adequaat te handelen bij knelpunten. Zij hebben een of meerdere en soms gedurende lange tijd (zeer) zwakke scholen of hebben problemen met de continuïteit van de bedrijfsvoering. Hierbij zijn de baten en lasten langdurig niet in evenwicht en kunnen besturen op korte en/of middellange termijn niet aan hun verplichtingen voldoen. Problemen met de onderwijskwaliteit gaan soms samen met problemen op financieel vlak. Ook dit jaar ziet de inspectie dat risico's op financieel vlak vaak een signaal zijn voor kwaliteitsproblemen. Vooral besturen die al langere tijd (zeer) zwakke scholen hebben, zien de liquiditeit en solvabiliteit dalen. Zij geven meer geld uit aan het verbeteren van de kwaliteit, maar zien soms ook de leerlingaantallen en daarmee de inkomsten teruglopen. Zij geven hun geld anders uit dan besturen die geen kwaliteitsproblemen kennen.



Financiële kengetallen •
Solvabiliteit geeft inzicht in de mate waarin besturen op langere termijn aan hun financiële verplichtingen kunnen voldoen.

Liquiditeit geeft inzicht in de mate waarin besturen op kortere (< 1 jaar) of langere termijn aan hun financiële verplichtingen kunnen voldoen.

Rentabiliteit geeft weer in hoeverre besturen baten en lasten met elkaar in evenwicht houden en biedt hiermee inzicht in de ontwikkeling van het eigen vermogen.

Incidenten • In uitzonderingssituaties doen zich problemen voor in het bestuurlijk functioneren van instellingen. Wanneer dit een ernstige bedreiging vormt voor de kwaliteit van het onderwijs op scholen of opleidingen en/of voor de financiële continuïteit, spreken we van incidenten. De gevolgen hiervan kunnen voor de leerlingen of studenten heel groot zijn; zij kunnen bijvoorbeeld gedwongen zijn om over te stappen naar een andere school of opleiding als gevolg van sluiting. Ook de maatschappelijke schade van dergelijke situaties is groot: het vertrouwen in de kwaliteit van het onderwijs wordt hierdoor geschaad. In het schooljaar 2013/2014 ging het om elf besturen in verschillende onderwijssectoren, waar zich dergelijke problemen voordeden.

Prioriteit onderwijskwaliteit en publieke taak • De aard en context van de incidenten lopen uiteen, maar er zijn ook overeenkomsten. Opvallend vaak gaat het om besturen met een geringe focus op de onderwijskwaliteit en de publieke taak van een onderwijsinstelling. Het ontbreekt dikwijls aan een samenhangende sturing op de kwaliteit en de financiën van de instelling. Soms zijn dit besturen van kleine scholen waar visie duidelijk prioriteit krijgt boven kwaliteit, soms zijn het besturen die grote en complexe instellingen besturen.

Onvoldoende professioneel bestuur • Bij incidenten is ook vaak sprake van onvoldoende professioneel bestuur. Dit zijn bestuurders die hun taken onderschatten, te makkelijk beslissingen over bijvoorbeeld huisvesting nemen en intern onvoldoende ‘checks and balances’ organiseren. Vaak is hier geen sprake van een transparante, professionele organisatiecultuur. Ook is er vaak sprake van gebrek aan continuïteit in bestuur en management als gevolg van langdurige, elkaar opvolgende bestuurscrises. Een stabiel bestuur en een stabiel management (ten minste op de meest kwetsbare plekken in de organisatie) vormen een wezenlijke voorwaarde voor duurzame kwaliteitsverbetering. Het intern toezicht heeft de bijzondere verantwoordelijkheid om hieraan aandacht te besteden.

Toezicht op bestuurlijk functioneren • De inspectie voert steeds actiever toezicht uit op het bestuurlijk functioneren van instellingen waar zich veel of langdurige problemen voordoen op het gebied van onderwijskwaliteit en/of financiën. Er kunnen ook andere aanleidingen zijn, zoals signalen die de inspectie heeft ontvangen of ernstige incidenten die zich voordoen. De interventies van de inspectie zijn dan in eerste instantie gericht op het onder druk zetten van besturen om noodzakelijke verbeteringen in de aansturing aan te brengen. Het is mogelijk dat de inspectie naar aanleiding van uitgevoerde onderzoeken, de minister adviseert om maatregelen te treffen, zoals het sluiten van een school en/of het geven van een aanwijzing aan het bestuur.

5.2 Financiën

Verbetering financiële positie • De liquiditeit, solvabiliteit en rentabiliteit zijn verder verbeterd, met uitzondering van het (voortgezet) speciaal onderwijs. Het hoger onderwijs heeft de afgelopen jaren een vrij constante, positieve ontwikkeling doorgemaakt en staat er financieel het beste voor. Het mbo heeft enkele magere jaren gekend, maar is in 2013 over de volle breedte aanzienlijk verbeterd. Het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs lopen daar nog enigszins bij achter. De verbetering van de financiële positie komt vooral door de middelen uit het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord. Deze extra gelden zijn eind 2013 bij de besturen terechtgekomen. Zonder deze middelen zouden de cijfers minder positief zijn.

Bij 46 besturen aangepast financieel toezicht •
Op 1 augustus 2014 stonden 46 besturen onder aangepast financieel toezicht. Infographic 9 laat zien dat het aantal besturen onder aangepast toezicht toeneemt in het primair en voortgezet onderwijs. In het (voortgezet) speciaal onderwijs en mbo stabiliseert het aantal. In het hoger onderwijs staan op 1 augustus 2014 geen besturen onder aangepast financieel toezicht.

Private baten • In het wetenschappelijk onderwijs is in 2013 gemiddeld ongeveer een derde deel van de inkomsten niet afkomstig uit de rijksbijdrage of bijdragen van onderwijsdeelnemers. Exclusief de indirecte financiering door de overheid via internationale organisaties, nationale overheden, NWO en KNAW belopen de baten van private activiteiten in het wo circa 18 procent en het aandeel private baten stijgt er. In het hbo en mbo is het percentage private baten bescheidener. Hier ligt het percentage onder de 10 procent en daalt het nog. In het basisonderwijs en voortgezet onderwijs is het aandeel minder dan 5 procent. Het gaat daar vaak om incidentele activiteiten. In alle sectoren zijn er grote verschillen tussen besturen en instellingen.

Risico's van private activiteiten • Bij private activiteiten gaat het in het wetenschappelijk onderwijs om contractonderwijs en contractonderzoek. In het hbo en mbo betreft het vooral contractonderwijs en zijn inkomsten gerelateerd aan onderwijs in de praktijk, bijvoorbeeld door leerbedrijven (horeca, kapper). Instellingen exploiteren producten van onderwijs en onderzoek (kennis, leermiddelen) en voorzieningen (gymzaal, parkeergarage, administratie, ICT). Derden kunnen vaak tegen betaling gebruikmaken van faciliteiten zoals een sportvoorziening of boekwinkel. Mede op verzoek van derden krijgt het bekostigd onderwijs vorm in een bredere setting (brede school, sportcampus, onderwijsboulevard, sciencepark, center of excellence). Risico's van private activiteiten zijn verlies en oneerlijke concurrentie. Instellingen onderkennen deze risico's.

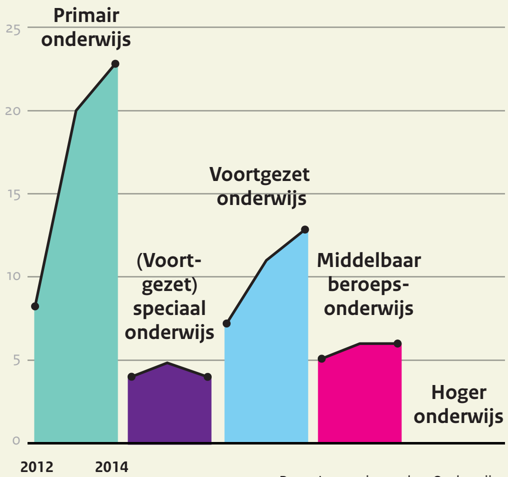
In het wetenschappelijk onderwijs speelt daarnaast de wetenschappelijke integriteit van het onderzoek een rol. Instellingen proberen de risico's te beheersen, onder meer door zorgvuldige besluitvormingsprocedures. Een aandachtspunt vormt de openbare verantwoording over de private activiteiten.

Ontwikkeling personeel • Besturen geven het meeste geld uit aan personeel. In de meeste sectoren daalt het aandeel van de totale uitgaven aan personeel in (vaste en tijdelijke) dienst. Met name in het basisonderwijs daalt het aantal personeelsleden veel sterker dan het aantal leerlingen. Dit gaat gepaard met een sterke stijging van de zogenaamde 'payroll'-constructie. Verder valt op dat de jaarverslagen vooral gegevens bevatten over personeelsplanning en arbeidsomstandigheden, maar veel minder over professionalisering, personeelsbeleid, werving en selectie en beoordeling en beloning.

Verwachte continuïteit • Om financieel uit te komen, moeten besturen systematisch plannen en vooruitkijken. Vanaf het jaarverslag 2013 zijn er voorschriften voor de continuïteitsparagraaf. Uit een steekproef van jaarverslagen blijkt dat 88 procent van de besturen hier al deels aan voldoet. Bij iets minder dan een zesde van de besturen is de continuïteitsparagraaf van dusdanige kwaliteit, dat gesproken kan worden van een 'good practice'. Een risico is soms nog wel dat besturen uitgaan van een te rooskleurig aantal leerlingen of studenten. Met name in krimpsectoren of krimpgebieden is dit geen reële aanname.

Aangepast financieel toezicht

Aantal besturen onder aangepast financieel toezicht op 1 augustus 2012, 2013 en 2014 per onderwijssector



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Infographic 9

5.3 Tot slot

Intern toezicht • Een aantal voorwaarden maakt het bereiken van de doelen van scholen en bestuurders, en daarmee een betere onderwijskwaliteit, mogelijk. Een actief, intern toezicht dat in staat is en bereid is zich als counterpart van het bestuur op te stellen, is noodzakelijk. Het recente verleden heeft laten zien dat een gebrek aan een dergelijke houding de kans op problemen vergroot.

Dialoog • Een andere voorwaarde is een goede dialoog met de direct belanghebbenden. De Onderwijsraad (2013) constateert dat "de lokale ankers van onderwijsbesturen zijn losgeslagen", maar dat lokale verankering juist essentieel is voor hun legitimiteit.[26] Een actieve dialoog met de directe omgeving, te beginnen met interne medezeggenschap, is daarvoor noodzakelijk. Een belangrijk middel bij deze dialoog vormt het jaarverslag.

[26] Onderwijsraad (2013). *Publieke belangen dienen. Naar bestuurlijk evenwicht tussen overheid en onderwijsinstellingen.* Den Haag: Onderwijsraad.

Enerzijds is het een formeel verantwoordingsdocument met een aantal verplicht voorgeschreven zaken, anderzijds kan het een rol vervullen in de dialoog met de omgeving.

Professionalisering personeel • Onderwijs is sterk afhankelijk van de kwaliteit en de inzet van leraren. Zij moeten goed opgeleid zijn. Het is een verantwoordelijkheid van het bestuur om niet alleen de initiële basis van de leraren te bewaken, maar ook hun verdere ontwikkeling te stimuleren en faciliteren, bijvoorbeeld door nascholing. In de verantwoording zien we hier weinig van terug.



Aandachtspunten voor het komend jaar

Onderwijsvernieuwingen, veiligheid en passend onderwijs

Iedereen in het onderwijs heeft te maken met ontwikkelingen die zich over alle sectoren uitstrekken. Het afgelopen jaar hebben scholen en opleidingen met name veel tijd en energie besteed aan vernieuwingen, sociale veiligheid en passend onderwijs.

De vernieuwingen waar veel scholen en opleidingen aan werken zijn divers van aard. Het zijn bijvoorbeeld vernieuwingen in lesaanbod en veranderingen in onderwijstijd. Dit zijn positieve ontwikkelingen; onderwijsvernieuwingen leiden immers tot meer variëteit.

Scholen doen ook meer rondom pesten en sociale veiligheid, maar het is nog onduidelijk welke projecten en lesprogramma's daadwerkelijk effect hebben. De jarenlange stijging van het aantal meldingen bij vertrouwenspersonen lijkt gestopt, met uitzondering van het (voortgezet) speciaal onderwijs.

Besturen hebben zich bij de invoering van het passend onderwijs in eerste instantie gericht op de organisatie ervan. Zij benutten op dit moment de mogelijkheden voor maatwerk voor leerlingen nog lang niet altijd.

6.1 Onderwijsvernieuwingen

Verbetering van onderwijskwaliteit • Leraren, schoolleiders en bestuurders nemen hun verantwoordelijkheid op het gebied van onderwijskwaliteit steeds serieuzer en werken hard aan de verbetering ervan. De prestaties van leerlingen zijn over het algemeen goed en schoolloopbanen verlopen sneller, met name binnen sectoren.

Onderwijsvernieuwing • De verbetering van onderwijskwaliteit gaat vaak samen met andere vernieuwingsactiviteiten op scholen en instellingen. De inspectie komt dagelijks mooie voorbeelden tegen van leraren, schoolleiders en bestuurders die bevlogen werken aan vernieuwing. Zo zijn er steeds meer scholen waar ict een belangrijke plek krijgt in het onderwijs, zoals op de zogeheten iPad-scholen. Ook experimenteren scholen in het voortgezet onderwijs met meer maatwerk, zoals alternatieve en meer passende programma's voor leerlingen: zij passen roosters aan, examineren op verschillende niveaus en bieden andere vakken aan. Scholen en opleidingen kiezen hierin hun eigen accenten, waardoor variatie en meer pluriformiteit ontstaan. De inspectie juicht dit laatste toe en wil in haar toezicht de pluriformiteit en het eigen karakter van opleidingen en scholen sterker waarderen.

6.2 Pesten, veiligheid en burgerschap

Pesten • Ongeveer 97 procent van de basisschoolleerlingen voelt zich veilig op school. In het voortgezet onderwijs gaat het om zo'n 94 procent van de leerlingen. Dit is al jaren min of meer stabiel. Toch geeft 17 procent van de leerlingen in het basisonderwijs en 15 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs aan op school te zijn gepest. Vanwege de relatieve omvang van dergelijke vormen van antisociaal gedrag, de vergaande impact die dat kan hebben op slachtoffers en de negatieve effecten op welbevinden en de condities voor leren, vindt de inspectie het actief terugdringen van sociale onveiligheid een belangrijk aandachtspunt voor scholen.

Beleid sociale veiligheid • Het zo veel mogelijk zorgen voor een sociaal veilige omgeving voor leerlingen en personeel is een belangrijke verantwoordelijkheid van scholen. De inspectie ziet erop toe dat een van de randvoorwaarden daarvoor – het hebben van een veiligheidsbeleid – aanwezig is. In de afgelopen jaren fluctueerde het percentage scholen dat aan de (minimale) door de inspectie gehanteerde kenmerken voldeed (beleid gericht op het voorkomen en afhandelen van incidenten en inzicht in de beleving van sociale veiligheid en incidenten). In het basisonderwijs was dit tussen de 70 en 80 procent en in het voortgezet onderwijs tussen de 80 en 95 procent. In landelijk monitoronderzoek rapporteert 43 procent van de schoolleiders in het primair onderwijs en 30 procent van de schoolleiders in het voortgezet onderwijs niet over een expliciet beleid en registratie te beschikken.[27]

Veiligheid in de schoolpraktijk • Behalve het formuleren van veiligheidsbeleid is vooral het functioneren daarvan in de praktijk van belang; als daaraan op de werkvloer niet door alle betrokkenen actief invulling gegeven wordt, is sprake van een papieren werkelijkheid. Inzicht van de school in de veiligheidsbeleving van leerlingen is daarvoor een belangrijke voorwaarde. Dat laat zien in hoeverre het veiligheidsbeleid afdoende is en op welke punten eventueel verbetering nodig is. Een goed inzicht in de situatie en gebruik van aanpakken waarvan effect mag worden verwacht, kan helpen om situaties waarin sprake is van handelingsverlegenheid te verbeteren.

Meldingen psychisch geweld, seksueel misbruik en radicalisering • Bij de vertrouwensinspecteurs van de inspectie kunnen (ernstige) problemen op het gebied van seksuele intimidatie en misbruik, psychisch en fysiek geweld of discriminatie en radicalisering worden gemeld. In het schooljaar 2013/2014 registreerden de vertrouwensinspecteurs in totaal zo'n 2.200 meldingen. Ten opzichte van het vorige schooljaar stabiliseert het aantal meldingen. In het (voortgezet) speciaal onderwijs nam het aantal meldingen het afgelopen jaar toe, terwijl in het voortgezet onderwijs sprake is van een lichte daling.

[27] Sijbers, R., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Mooij, T. (2014). *Sociale veiligheid in en rond scholen Primair (Speciaal) Onderwijs 2010 – 2014. Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006 – 2014.* Nijmegen: Radboud Universiteit, ITS.

6.3 Passend onderwijs

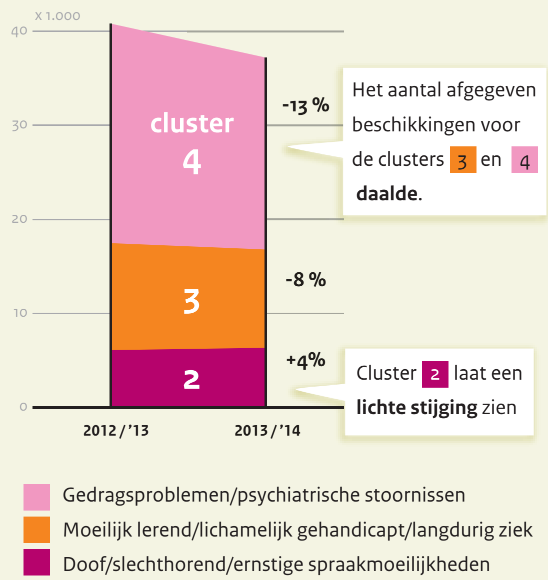
Invoering passend onderwijs • Op 1 augustus 2014 is passend onderwijs ingevoerd. Dit betekent dat schoolbesturen ervoor moeten zorgen dat alle leerlingen een passende plek hebben. De besturen in een samenwerkingsverband zijn vrij om middelen voor extra ondersteuning voor dit doel in te zetten en te bepalen welke leerling welke zorg krijgt. De verwachting is dat hierdoor meer leerlingen een plek krijgen in het regulier onderwijs en aparte voorzieningen vaker een tijdelijk karakter hebben.

Daling indicaties leerlingen speciaal onderwijs • Tot 1 augustus 2014 gaven commissies voor de indicatiestelling (cvi's) van de regionale expertisecentra (rec's) beschikkingen af voor het onderwijs aan leerlingen met een beperking. Deze gaven ouders het recht hun kind aan te melden bij een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs. Ook kon hun kind hiermee met leerlinggebonden financiering naar een reguliere school. In 2013/2014 gaven de rec's in totaal 37.217 beschikkingen af. Daarbij ging het in 21.280 gevallen om een herindicatie. Van de beschikkingen had 55 procent betrekking op cluster 4, 28 procent op cluster 3 en 17 procent op cluster 2. Ten opzichte van het schooljaar 2012/2013 daalde het aantal afgegeven beschikkingen bij cluster 3 met ruim 8 procent en bij cluster 4 met 13 procent. Alleen bij cluster 2 was nog een lichte stijging van ongeveer 4 procent waarneembaar (infographic 10).

Ondersteuningsplannen niet altijd duidelijk • Het beschrijven en toewijzen van middelen en voorzieningen was vlak voor de invoering van het passend onderwijs in ongeveer driekwart van de gevallen voldoende op orde. Dit blijkt uit de ondersteuningsplannen van de nieuwe samenwerkingsverbanden. Ongeveer de helft beschrijft de criteria, de procedures en de terug- of overplaatsing van leerlingen op voldoende duidelijke wijze. Procedure en beleid wat betreft de herindicaties beschrijven de samenwerkingsverbanden in ongeveer de helft van de gevallen voldoende expliciet. Zij hebben moeite met het op heldere wijze beschrijven van kwalitatieve en kwantitatieve doelen. Ruim de helft voldoet aan de wettelijke voorschriften voor informatievoorziening aan ouders.

Aantal beschikkingen per cluster

Ten opzichte van 2012/2013 daalde in het schooljaar 2013/2014 het aantal beschikkingen voor het (voortgezet) speciaal onderwijs.



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Infographic 10

Invoering gericht op organisatie • De samenwerkingsverbanden zijn in relatief korte tijd zowel bestuurlijk als organisatorisch tot stand gekomen. Alle samenwerkingsverbanden hebben hun missie en visie bepaald en er zijn voorzichtige doelstellingen geformuleerd. Bij vrijwel alle samenwerkingsverbanden staat de organisatievorm nu en voldoet deze aan de wettelijke vereisten. Wel zijn er onderling nog verschillen. Zo verschilt de mate waarin de samenwerkingsverbanden zich hebben georganiseerd, sterk. Ook is slechts een enkel verband al toe aan enige vorm van risicobeheersing. Samenwerkingsverbanden die nog veel moeten uitwerken, kampen met conflicterende belangen van besturen en soms met verstoorde persoonlijke verhoudingen.

Meerjarenbegrotingen • Meerjarenbegrotingen zijn zelden beleidsrijk en gedetailleerd. Samenwerkingsverbanden formuleren daarnaast de te bereiken resultaten over het algemeen grofmazig en te weinig richtinggevend. Zo hebben ze vrijwel allemaal het beleid dat thuiszittende leerlingen moet voorkomen, hoog op de agenda staan, maar hebben ze het niet voldoende uitgewerkt. Ze erkennen eveneens het belang van kwaliteitszorg, maar hebben deze zorg nog niet verbonden met duidelijke kwantitatieve en kwalitatieve doelstellingen. Ook hebben de meeste samenwerkingsverbanden de criteria niet op onderwijsrelevante kindkenmerken gedefinieerd. Alle samenwerkingsverbanden hebben de toewijzing van extra ondersteuning geregeld, maar in de praktijk bewaken ze niet altijd de termijnen en de herindicatie van zittende leerlingen in het (v)so.

Organisatie en samenwerking • In de praktijk blijkt de interne toezichthouder wat betreft rol en gedrag vaak niet onafhankelijk te (kunnen) functioneren van het bestuur. Ook is niet duidelijk waarop de toezichthouder moet controleren. De verbinding tussen onderwijs en partijen zoals gemeenten is in alle samenwerkingsverbanden goed op gang gekomen. Wel blijkt dat de verbanden die met meerdere gemeenten hebben te maken, afhankelijk zijn van de onderlinge samenwerking tussen die gemeenten.

Communicatie met ouders • Een aandachtspunt blijft de communicatie met ouders. Vrijwel alle samenwerkingsverbanden hebben een website, maar de kwaliteitsverschillen zijn groot. Er zijn ook samenwerkingsverbanden die (een groot deel van) de informatievoorziening overlaten aan de schoolbesturen, omdat ouders en leraren via de scholen vaak beter te bereiken zijn. Een samenwerkingsverband moet in dat geval wel nagaan of de informatievoorziening door de scholen op orde is en ook andere partijen dan ouders en leraren bereikt. Het gaat dan met name om de rol van het samenwerkingsverband als regievoerder. Deze blijkt in veel gevallen onvoldoende geborgd.

6.4 Tot slot

Vooruitblik • In het onderwijs ontstaan meer maatwerk voor leerlingen en variëteit tussen scholen. Dit vraagt ook de komende tijd veel tijd en energie van leraren, schoolleiders en bestuurders. Ook zien we op scholen en opleidingen steeds meer activiteiten rond pesten, sociale veiligheid en burgerschap. Hier lijken meer handvatten nodig, omdat er veel mogelijkheden zijn, maar nog maar van weinig activiteiten bekend is of ze effectief zijn. Ook de invoering van passend onderwijs brengt veranderingen mee voor leerlingen, leraren, schoolleiders en bestuurders. De inspectie zal de ontwikkelingen rond passend onderwijs de komende jaren dan ook nauwgezet monitoren.

Naar variatie en excellentie • Alle vernieuwings- en verbeteractiviteiten vragen veel van professionals in het onderwijs. Het is prachtig om te zien hoe zij allemaal

steeds opnieuw nadenken over het beste onderwijs en de beste plek voor leerlingen. Dankzij hun inspanning en energie ontwikkelen leerlingen en studenten zich zo goed en hebben we in Nederland voldoende tot goed onderwijs. De grote uitdaging voor de komende tijd is om vanuit de middelmaat meer variatie en excellent onderwijs te bieden. In de sterke en hoopgevende voorbeelden die hier nu al van zijn, hebben bestuurders en schoolleiders een belangrijke rol gespeeld en is die ook in de toekomst voor hen weggelegd.

deel 2

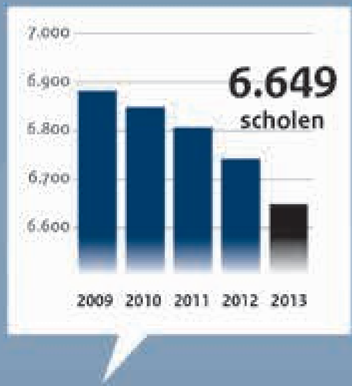
Het onderwijs in sectoren

Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt



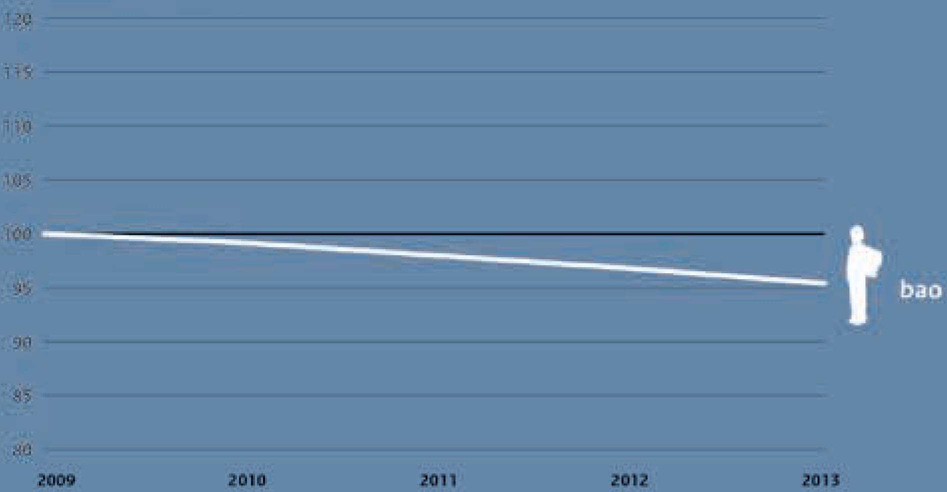
Primair onderwijs

Van alle sectoren zitten de meeste leerlingen in het primair onderwijs (basisonderwijs en speciaal basisonderwijs). Het aantal leerlingen in het primair onderwijs daalt.





Ontwikkeling in leerlingenaantal
index 2009 = 100



Bron: OCW, 2014


2.500.000
320
310
300
290
291
scholen
2009 2010 2011 2012 2013
SPECIAAL BASISONDERWIJS
1.500 fte
onderwijsondersteunend personeel
400 fte
directieleden
4.100 fte
onderwijsgevend personeel
Ontwikkeling in leerlingenaantal
index 2009 = 100
120
115
110
105
100
95
90
85
80
2009
2010
2011
2012
2013
sbao

Inhoud

Samenvatting

Aandeel (zeer) zwakke scholen gestabiliseerd • Het overgrote deel van de basisscholen voldoet aan de basiskwaliteit. Dat wil zeggen dat de onderwijsresultaten ten minste rond het verwachte niveau liggen en het onderwijsproces geen of weinig belangrijke tekortkomingen kent. De afname van het aandeel zwakke en zeer zwakke scholen is tot stilstand gekomen. Evenals in 2013 is op 2,2 procent van de scholen de onderwijskwaliteit onder de maat.

Eindopbrengsten vergelijkbaar • De eindopbrengsten zijn in 2013/2014 vergelijkbaar met het jaar ervoor. 93 procent van de scholen krijgt voor de resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool het oordeel voldoende, 5 procent het oordeel goed. Het niveau waarop leerlingen lezen, spellen en rekenen is ook vergelijkbaar met vorig jaar. De tussentijdse opbrengsten laten een sprong vooruit zien.

Minder vertraging, meer versnelling • Het aandeel leerlingen dat aan het einde van de basisschoolperiode vertraging heeft opgelopen, is opnieuw afgenomen. Scholen verschillen nog steeds in het percentage vertraagde leerlingen. Meer leerlingen dan in het verleden zitten op tienjarige leeftijd al in groep 8. De verjonging komt vooral doordat kleuters sneller naar groep 3 gaan.

Lessen kunnen beter • De kwaliteit van de lessen is meestal voldoende. Leerlingen tonen zich echter niet altijd even geïnteresseerd en betrokken bij de lessen. De differentiatievaardigheden van leraren zijn licht verbeterd, maar dit geldt niet voor het geven van feedback en het onderwijzen van strategieën. Dit blijven zwakke punten. Startende leraren hebben het vaak lastig. Zij vinden het moeilijk om orde te houden en het onderwijs af te stemmen op verschillen tussen leerlingen.

Planmatigheid van de zorg beter • Meer scholen voeren de zorg voor leerlingen op planmatige wijze uit. Veel scholen hebben ook andere onderdelen van de begeleiding en zorg verbeterd.
Bijna alle scholen hebben in 2013/2014 een leerstofaanbod dat de kerndoelen dekt en meer scholen hebben een doorgaande lijn in het aanbod dan in 2012/2013. Bijna 60 procent van de scholen kent geen belangrijke tekortkomingen meer in het onderwijsproces. Dat is een verbetering ten opzichte van vorig jaar.

Verbetering opbrengstgericht werken • Meer scholen borgen de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Enige vooruitgang is ook zichtbaar bij het opbrengstgericht werken. Scholen volgen en analyseren de voortgang in de ontwikkeling van leerlingen beter en meer scholen evalueren de effecten van de zorg.

Speciaal basisonderwijs weer beter • De stijging van het aandeel scholen voor speciaal basisonderwijs met basistoezicht heeft zich doorgezet. Momenteel ligt dit aandeel op het hoogste niveau van de laatste jaren. Voor het eerst zijn er geen zeer zwakke scholen binnen het speciaal basisonderwijs. De onderwijskwaliteit is verder verbeterd en de resultaten lijken stabiel.

1.1 Toezichtarrangementen van basisscholen

Stabiele maar wisselende groep (zeer) zwakke scholen • De afname van het aandeel zwakke en zeer zwakke scholen is tot stilstand gekomen. Evenals in 2013 is op 2,2 procent van de scholen de onderwijskwaliteit onder de maat (tabel 1.1a). Op 1 september 2014 zijn 137 scholen zwak en 14 scholen zeer zwak. Het gaat steeds om een wisselende groep scholen die (zeer) zwak is. Van deze 151 (zeer) zwakke scholen waren er 97 een jaar eerder nog van voldoende kwaliteit. En van de 153 scholen die in 2013 (zeer) zwak waren, hebben 96 zich zodanig verbeterd dat ze niet meer (zeer) zwak zijn.

Tabel 1.1a Toezichtarrangementen basisonderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.941)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014
Basis	93,0	95,6	96,9	97,8	97,8
Zwak	6,0	3,8	2,9	2,0	2,0
Zeer zwak	1,0	0,6	0,2	0,2	0,2
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Verbetering meestal binnen twee jaar • (Zeer) zwakke scholen moeten zo snel mogelijk weer toe naar voldoende onderwijskwaliteit voor de leerlingen. Iets meer dan de helft van de zwakke en zeer zwakke scholen die zich in het schooljaar 2013/2014 verbeterden, deed dit binnen anderhalf jaar nadat ze (zeer) zwak waren geworden (tabel 1.1b). Ongeveer een op de vijf scholen lukte het zich binnen een jaar te verbeteren. Een kwart van de scholen had echter meer dan twee jaar nodig.

Tabel 1.1b Aantal scholen dat zich tussen 1 september 2013 en 1 september 2014 verbeterde, naar tijdsduur zwakte

	Minder dan 1 jaar	1 - 1,5 jaar	1,5 - 2 jaar	2 jaar of langer	Totaal
Van zwak naar voldoende	19	33	17	25	94
Van zeer zwak naar zwak	1	3	0	1	5
Van zeer zwak naar voldoende	2	0	0	0	2
Totaal	**22**	**36**	**17**	**26**	**101**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Grotere scholen vaker onder basistoezicht • De verschillen tussen de denominaties zijn klein en wisselend als het gaat om de kwaliteit van het onderwijs (zie bijlage 1, figuur 1). Een duidelijker verschil bestaat er tussen scholen van verschillende omvang. Hoe groter de school, hoe vaker de school onder basistoezicht van de inspectie valt (tabel 1.1c). In vorige Onderwijsverslagen heeft de inspectie veel aandacht besteed aan de problematiek van kleine scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2012; 2013). Kleine scholen zijn kwetsbaar als een of meer leraren ziek zijn of niet goed functioneren. Op grotere scholen is dit risico veel kleiner. Daarbij hebben grotere scholen minder vaak combinatiegroepen. Combinatiegroepen vragen veel van de managementvaardigheden van leraren. Een voordeel van grotere scholen is dat de directeur vaak is vrijgesteld van lesgevende taken en dus meer tijd heeft voor het schoolleiderschap. De schoolleider speelt een bepalende rol; hoe beter de schoolleider functioneert, hoe beter de leraren lesgeven (Inspectie van het Onderwijs, 2014b).

Tabel 1.1c Toezichtarrangementen naar schoolgrootte op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.941)

Aantal leerlingen	2013			2014		
	Basis	Zwak	Zeer zwak	Basis	Zwak	Zeer zwak
1-100	96,5	3,0	0,5	96,4	3,1	0,5
101-200	97,2	2,5	0,3	97,6	2,2	0,2
201-300	98,8	1,1	0,1	98,5	1,5	0,0
301-400	98,5	1,5	0,0	98,2	1,8	0,0
> 400	98,9	1,1	0,0	99,5	0,5	0,0
Totaal	**97,8**	**2,0**	**0,2**	**97,8**	**2,0**	**0,2**

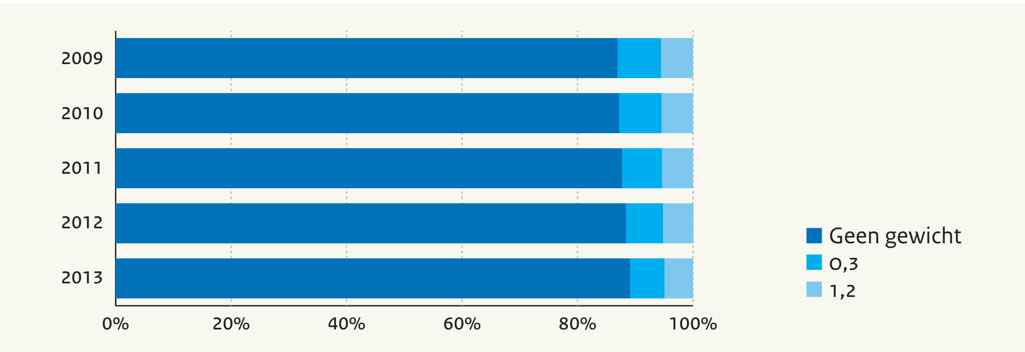
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Geen zwakke scholen in Utrecht • In de vier grote steden (G4) is het aandeel zeer zwakke scholen teruggelopen, het aandeel zwakke scholen is iets toegenomen (zie bijlage 1, figuur 2). Ten opzichte van het landelijke beeld blijven de scholen in de G4 nog wel iets achter. Van de vier grote steden presteert Utrecht het best. Het onderwijs voldoet op alle Utrechtse scholen aan de basiskwaliteit. Rotterdam kent de meeste (zeer) zwakke scholen. Het aandeel zwakke scholen is zelfs licht toegenomen. Het evaluatierapport van Hooge, Hendriks en Meuleners (2014) geeft enkele mogelijke verklaringen. De Rotterdamse schoolbesturen en het gemeentebestuur verschillen in hun opvattingen over onderwijskwaliteit en er is een verschil in ambitie tussen het gemeentebestuur en de schoolbesturen wat betreft (zeer) zwakke scholen. Bovendien werken de concurrentieverhoudingen verlammend. Veel scholen concurreren met elkaar, wat ertoe leidt dat ze in een aantal situaties allereerst focussen op het binnenhalen van voldoende leerlingen, en pas daarna op het bieden van kwalitatief goed onderwijs. De inspectie herkent deze bevindingen.

Toename zwakke scholen in noorden • Het aandeel zwakke en zeer zwakke scholen is in de noordelijke provincies toegenomen, in Friesland zelfs verdubbeld (zie bijlage 1, figuur 3). Ook Flevoland blijft nog achter ten opzichte van het landelijke beeld, maar de afname van het aandeel zwakke scholen van de laatste jaren zet daar wel door. Limburg, Zeeland en Utrecht hebben het kleinste percentage (zeer) zwakke scholen.

Minder gewichtenleerlingen • In het basisonderwijs krijgen leerlingen met laagopgeleide ouders een leerlinggewicht. Het leerlinggewicht speelt een rol in de bekostiging van scholen. Het aantal leerlingen met een gewicht verminderde sinds 2009 met ruim 42.000 leerlingen. In 2009 had 13,1 procent van alle leerlingen in het basisonderwijs een gewicht, in 2013 was dat nog ongeveer 10,9 procent (figuur 1.1a). Deze daling hangt samen met het gestegen opleidingsniveau van de ouders, maar ook met de aanscherping van de criteria.

Figuur 1.1a Percentage leerlingen in het basisonderwijs naar gewicht in de periode 2009-2013 (n 2013=1.476.500)



Bron: OCW, 2014

Scholen met veel gewichtenleerlingen vaker (zeer) zwak • Mede door de daling van het aantal gewichtenleerlingen zijn er weinig scholen waar het overgrote deel van de leerlingen een leerlinggewicht heeft. Het aantal scholen met meer dan 70 procent gewichtenleerlingen is met ruim de helft afgenomen. Het is opmerkelijk dat alle overgebleven vijftien scholen met meer dan 70 procent gewichtenleerlingen voldoen aan de basiskwaliteit. Toch kan in algemene zin nog steeds geconcludeerd worden dat naarmate scholen meer gewichtenleerlingen hebben, ze vaker (zeer) zwak zijn (zie bijlage 1, tabel 1). De vijftien scholen met de meeste gewichtenleerlingen tonen aan dat de samenstelling van de leerlingenpopulatie niet doorslaggevend hoeft te zijn voor de kwaliteit van het onderwijs.

Excellente scholen • Een onafhankelijke jury beoordeelt in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) of scholen het predicaat 'Excellente School' verdienen. Vanaf 2015 neemt de inspectie hierin de taak van OCW over. Er blijft een onafhankelijke jury actief, maar de Inspectie van het Onderwijs wordt de organisatie achter de toekenning van het predicaat Excellente School. Excellente scholen behalen zeer goede resultaten dankzij goed onderwijs en weten optimaal om te gaan met de omstandigheden waarbinnen de school moet werken. Ze hebben een opvallend profiel, zoals een internationale oriëntatie. In 2013 zijn 28 reguliere basisscholen en 3 scholen voor speciaal basisonderwijs excellent bevonden door de jury. In totaal hadden 57 scholen zich aangemeld. Het gaat om een gemêleerd gezelschap.

1.2 De onderwijsresultaten van basisscholen

Eindopbrengsten

Oordeel eindopbrengsten stabiel • De eindopbrengsten in 2013/2014 zijn vergelijkbaar met de twee jaren ervoor: op 98 procent van de scholen zijn de resultaten van de leerlingen aan het einde van de basisschool als voldoende of goed beoordeeld (tabel 1.2a). Eindopbrengsten zijn voldoende als het resultaat op de eindtoets in groep 8 ten minste één keer in de afgelopen drie jaar op of boven de ondergrens lag die de inspectie hanteert voor scholen met een vergelijkbare leerlingenpopulatie. Het oordeel 'goed' wordt toegekend aan scholen die drie jaar achtereen eindopbrengsten behalen die op of boven de bovengrens liggen. De afgelopen drie jaar is het percentage basisscholen met goede eindopbrengsten wel gehalveerd, ondanks de aandacht voor opbrengstgericht werken en voor excellentie.

Tabel 1.2a Percentage scholen waar de eindopbrengsten goed, voldoende, onvoldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Goed	10	7	5
Voldoende	87	91	93
Onvoldoende	2	1	1
Niet te beoordelen	1	1	<1
Totaal	**100**	**100**	**100**

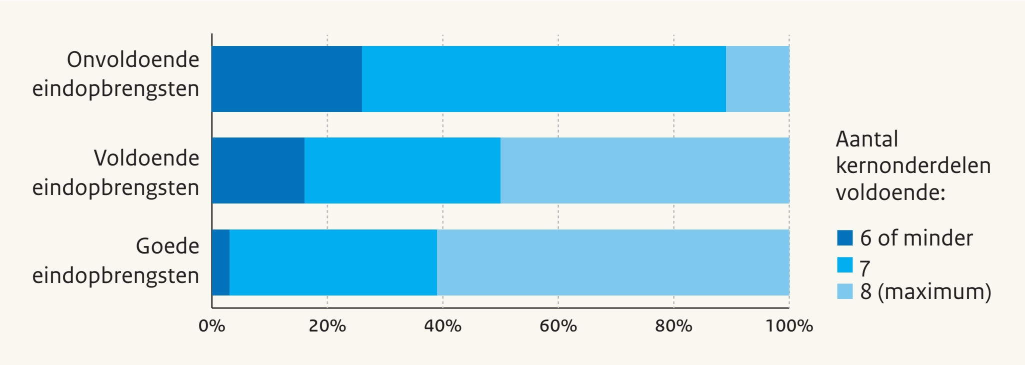
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Score Eindtoets Basisonderwijs bijna gelijk • De resultaten van scholen op de Eindtoets Basisonderwijs zijn bijna gelijk aan vorig jaar. Gemiddeld haalden de scholen in 2014 een score van 534,4, tegen 534,6 een jaar eerder. Evenals de afgelopen jaren is het gemiddelde resultaat op de Eindtoets Basisonderwijs ook dit jaar op grote scholen beter dan op de kleinere scholen. Interessanter nog is dat de verschillen tussen grote en de overige scholen de afgelopen jaren groter zijn geworden. Het verschil tussen de kleinste scholen en de grootste scholen is toegenomen van gemiddeld 1,4 in 2011 naar 2,3 punten in 2014.

Samenhang onderwijsresultaten en kwaliteit • Op scholen met goede onderwijsresultaten is de onderwijskwaliteit beter dan op scholen met voldoende of onvoldoende resultaten. Op ruim 60

procent van de scholen met goede opbrengsten zijn alle kernonderdelen (normindicatoren) van het onderwijsproces voldoende (figuur 1.2a). Op 50 procent van de scholen met voldoende opbrengsten is dat het geval. De eindopbrengsten van scholen hangen ook positief samen met de kwaliteit van de afstemming van het onderwijs, de zorg en begeleiding en de kwaliteitszorg. Als scholen met goede opbrengsten een kernonderdeel van het onderwijsproces niet op orde hebben, dan gaat dat meestal om de planmatigheid van de leerlingenzorg.

Figuur 1.2a Scholen met onvoldoende, voldoende en goede opbrengsten naar aantal kernonderdelen van het onderwijsproces voldoende in de periode 2011/2012-2013/2014 (in percentages, n= 1.014)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Preventief signaal • Als de eindopbrengsten van een school of scholen twee jaar achtereen als mogelijk onvoldoende uit de jaarlijkse risicoanalyse van de inspectie komen, krijgt het bestuur een *waarschuwing*. Dit is een preventief signaal, zodat het bestuur tijdig maatregelen kan nemen om te voorkomen dat nog een cohort leerlingen met een te laag kennisniveau de school verlaat. Bij aanvang van het schooljaar 2014/2015 heeft de inspectie voor ruim 4 procent van de scholen een waarschuwing afgegeven. Dat is vergelijkbaar met een jaar eerder. Na een waarschuwing verbeteren de eindopbrengsten op de meeste scholen. De inspectie *attendeert* besturen erop als de eindopbrengsten van hun scholen alleen het laatste jaar mogelijk onvoldoende zijn. Dit is begin schooljaar 2014/2015 bij bijna 19 procent van de scholen gedaan. Ook dat percentage is vergelijkbaar met 2013/2014.

Tussentijdse opbrengsten

Tussentijdse opbrengsten verbeterd • In 2011/2012 waren de resultaten op tussentijdse toetsen voor technisch lezen, rekenen en begrijpend lezen afgenomen ten opzichte van het jaar daarvoor (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Kort daarvoor was de normering van de toetsen van het Cito-leerlingvolgsysteem herzien, waar deze afname aan kon worden toegeschreven. In 2012/2013 lagen de tussentijdse opbrengsten op vrijwel hetzelfde niveau als het schooljaar ervoor (Inspectie van het Onderwijs, 2014d). In het schooljaar 2013/2014 is een opmerkelijke verbetering zichtbaar (tabel 1.2b). Op 94 procent van de scholen zijn de tussentijdse opbrengsten als voldoende beoordeeld. Wel zijn er verschillen tussen categorieën scholen. Op grotere scholen zijn de tussentijdse opbrengsten beter dan op kleinere scholen. Op scholen met weinig gewichtenleerlingen zijn de tussenopbrengsten vaker voldoende dan op scholen met veel gewichtenleerlingen.

Tabel 1.2b Percentage scholen waar de tussenopbrengsten voldoende, onvoldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Voldoende	87	88	**94**
Onvoldoende	10	11	**6**
Niet te beoordelen	3	1	**<1**
Totaal	**100**	**100**	**100**

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Begrijpend lezen vaker onvoldoende • De resultaten op toetsen voor technisch lezen in groep 3 en begrijpend lezen in groep 6 zijn op minder scholen voldoende dan die op de toetsen voor technisch lezen in groep 4 en rekenen in groep 4 en 6. Als de tussentijdse opbrengsten als geheel als onvoldoende zijn beoordeeld, zijn vaak de resultaten bij begrijpend lezen in groep 6 onder de maat.

Leerlingprestaties

Leerlingprestaties stabiel • De leerlingprestaties op het gebied van taal en rekenen zijn in 2014 bijna gelijk aan die in 2013. Dit komt uit het Jaarlijks Peilingsonderzoek van het Onderwijsniveau (JPON) van Hemker en Van Weerden (2015, nog niet verschenen). Alleen bij woordenschat zijn de prestaties teruggelopen. De prestaties bij spelling, begrijpend lezen en rekenen stabiliseren zich de laatste jaren op een iets hoger niveau dan in 2008 (tabel 1.2c).

Tabel 1.2c Vaardigheidsniveau leerlingen in leerjaar 8 van het basisonderwijs in de periode 2008-2014*

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Woordenschat	250	249	**257**	**251**	252	254	**253**
Spelling	250	250	**252**	252	**256**	**254**	254
Begrijpend lezen	250	**252**	**254**	**257**	**253**	253	252
Rekenen: totaal	250	250	**253**	253	**256**	253	253
Getallen en bewerkingen	250	249	**252**	252	**255**	**252**	252
Breuken, procenten en verhoudingen	250	250	**254**	254	**257**	**254**	254
Meten, meetkunde, tijd en geld	250	250	**254**	254	**256**	**255**	254

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Hemker en Van Weerden, 2015 (nog niet verschenen)

Meer leerlingen behalen het fundamentele niveau • Referentieniveaus taal en rekenen beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen tijdens hun schoolloopbaan. Het fundamentele niveau (F-niveau) is de basis die zo veel mogelijk leerlingen moeten beheersen. Het streefniveau (S-niveau) is voor leerlingen die meer aankunnen. Niveau 2F in taal en rekenen heeft iedereen nodig om in de samenleving te kunnen functioneren. Basisscholen moeten ernaar streven dat hun leerlingen een zo hoog mogelijk eindniveau bereiken. In 2008 vond een nulmeting plaats van de beheersing van de referentieniveaus. Tijdens deze nulmeting is een ijkpunt gekozen dat bij benadering het referentieniveau 1F voor taal en rekenen aangeeft. Dat ijkpunt is het vaardigheidsniveau dat in 2008 door 75 procent van de leerlingen werd beheerst. In 2012 en 2013 doen leerlingen het op alle vaardigheidsgebieden beter dan in 2008 (tabel 1.2d). In 2015 wordt voor het eerst de Centrale Eindtoets afgenomen. De inspectie zal in 2015 bij de terugkoppeling van de eindtoetsresultaten een groep scholen laten weten in welke mate hun leerlingen de verschillende referentieniveaus beheersen. Vanaf 2016 krijgen alle scholen deze informatie.

Tabel 1.2d Percentage leerlingen dat bij benadering niveau 1F beheerst aan het eind van de basisschool

	2008	2012	2013
Domeinen taal			
Woordenschat	75	76	78
Spelling	75	79	78
Begrijpend lezen	75	77	77
Domeinen rekenen			
Getallen en bewerkingen	75	78	76
Breuken, procenten en verhoudingen	75	79	77
Meten, meetkunde, tijd en geld	75	79	78

Bron: College voor Examens, 2014

Schooladviezen voor het voortgezet onderwijs

Adviesverdeling gelijk • De hoogte van de schooladviezen die leerlingen aan het eind van de basisschool voor het voortgezet onderwijs krijgen, was in 2014 ongeveer gelijk aan die in 2013 (zie bijlage 2, tabel 1). Steeds meer leerlingen krijgen een enkelvoudig advies (voor één schoolsoort). In 2011/2012 ging het om 71 procent van de leerlingen, in 2013/2014 om 79 procent van de leerlingen.

Vaak verschil advies en toets • Bij 63 procent van de leerlingen komt het resultaat op de Eindtoets Basisonderwijs overeen met de hoogte van het schooladvies. Dit is vrijwel gelijk aan vorig jaar. Bij 11 procent van de leerlingen is het schooladvies lager dan het toetsresultaat en bij 26 procent is het advies hoger. Ruim 40 procent van de scholen stelt het advies voorafgaand aan de eindtoets op (Inspectie van het Onderwijs, 2014a). Bij deze scholen is er vaker een verschil tussen de uitslag van de Eindtoets Basisonderwijs en het schooladvies. Vanaf 2015 zal de Centrale Eindtoets op een later tijdstip in het schooljaar worden afgenomen. Alle scholen stellen dan al eerder een advies op.

Hoger advies gunstig • Een relatief hoog schooladvies lijkt gunstig voor de leerlingen. Bijna driekwart van de leerlingen met een advies dat hoger ligt dan het toetsresultaat, zit in het derde jaar van het voortgezet onderwijs nog steeds op de door de school geadviseerde schoolsoort. Een lager schooladvies lijkt de kansen van leerlingen te verkleinen (Timmermans, Kuyper en Van der Werf, 2013). Bijna driekwart van de leerlingen met een lager schooladvies dan het toetsresultaat, zit op dat geadviseerde niveau of lager in het voortgezet onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2014a).

Persoonlijk contact cruciaal bij overgang zorgleerlingen • In de regio Eindhoven is onderzoek gedaan naar de overstap van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (zorgleerlingen) van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2015a). Uit dit onderzoek komen drie succesfactoren naar voren. In de eerste plaats zijn dat een eenduidige procedure en goede gegevensoverdracht, bijvoorbeeld via een digitaal systeem. Daarbij is van belang dat de (vak)docenten concrete, pedagogische en didactische handelingsadviezen meekrijgen, zodat de (extra) ondersteuning kan worden voortgezet. Een tweede succesfactor is een doorgaande lijn van het primair naar het voortgezet onderwijs met kennis over elkaars methoden en toetsingssystematiek. Een derde factor is goed overleg tussen de basisschool, de school voor voortgezet onderwijs en de ouders. Een 'warme overdracht' (gesprek) is daarbij een essentieel element. Persoonlijk contact, waarbij iedereen vanuit de eigen rol een steentje bijdraagt, blijkt een rode draad bij de succesvolle voorbeelden uit het onderzoek.

Doorstroom

Minder vertraging • Het aantal leerlingen dat aan het einde van de basisschoolperiode vertraging heeft opgelopen, is verder afgenomen. Aan het begin van schooljaar 2013/2014 was 16,3 procent van de leerlingen in groep 8 twaalf jaar of ouder. Dit is ruim een procentpunt minder dan het jaar daarvoor. De verschillen tussen scholen in het aandeel leerlingen dat zonder vertraging groep 8 bereikt, zijn onverminderd groot. Op een groot aantal scholen lopen nauwelijks tot geen leerlingen vertraging op, maar op 17 procent van de scholen is een kwart of meer van de leerlingen in groep 8 vertraagd. Scholen die een samenhangend systeem van toetsen hebben om de ontwikkeling van leerlingen te volgen en scholen die jaarlijks hun opbrengsten evalueren, hebben minder vertraagde leerlingen dan andere scholen (Driessen, 2013; Inspectie van het Onderwijs, 2014d).

Geen afname kleuterbouwverlenging • Veel leerlingen lopen vertraging op tijdens de kleuterperiode (kleuterbouwverlenging) of blijven zitten in groep 3 of 4. Het zittenblijven neemt de laatste jaren af, maar het percentage leerlingen dat een extra jaar in groep 2 blijft niet. Dit percentage ligt al een aantal jaar net onder de 7 procent. De effecten van een extra jaar in groep 2 op de onderwijsprestaties van leerlingen zijn nagenoeg verwaarloosbaar (Roeleveld en Van der Veen, 2007; Luyten, Staman en Visscher, 2013; Vandecandelaere, Vanlaar, Goos, De Fraine en Van Damme, 2013). Roeleveld en Van der Veen (2007) concluderen dat leraren van de kleutergroepen de mogelijkheden van hun leerlingen wellicht onderschatten en daardoor te gemakkelijk besluiten tot kleuterbouwverlenging.

Sneller naar groep 3 • Het aandeel leerlingen dat al jong het achtste leerjaar bereikt, neemt toe. Bijna 8 procent van de leerlingen in groep 8 is aan het begin van het schooljaar jonger dan elf jaar. In drie jaar tijd is het percentage jonge leerlingen in groep 8 met 3 procentpunten toegenomen. De verjonging komt vooral doordat leerlingen sneller door de kleuterperiode gaan. Van alle leerlingen in groep 3 heeft iets minder dan 13 procent een korte kleuterperiode achter de rug. Zij zijn op 1 oktober vijf jaar. Veel van deze kinderen worden in de maanden oktober, november of december 6 jaar.
Dit aandeel jonge leerlingen in groep 3 neemt de laatste jaren toe. Meestal kunnen zij na groep 3 door naar groep 4, maar ze blijven toch iets vaker zitten in groep 3 dan leerlingen die langer over de kleuterperiode deden.
Scholen verschillen in het percentage leerlingen dat snel door de kleuterperiode gaat. Op een kleine 5 procent van de scholen waren er nauwelijks of geen jonge leerlingen in groep 3 de afgelopen drie schooljaren. Aan de andere kant was op bijna 6 procent van de scholen meer dan 25 procent van de leerlingen in groep 3 snel door de kleuterperiode gegaan.

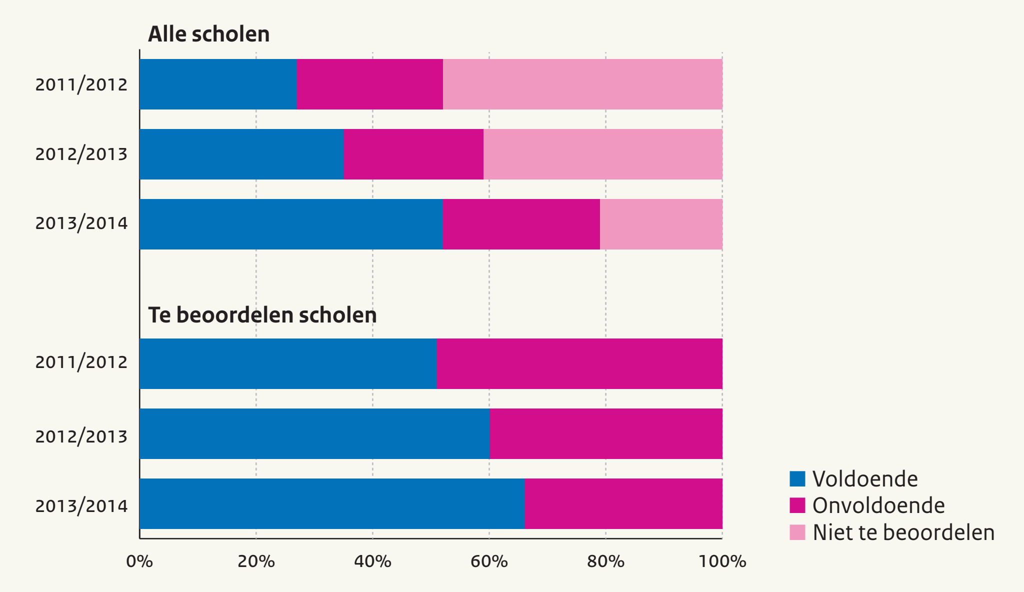
Lang niet altijd (preventief) beleid • Lang niet alle scholen hebben beleid ontwikkeld rond kleuterbouwverlenging of zittenblijven. Ongeveer 89 procent stelde beleid vast voor kleuterbouwverlenging, 75 procent voor zittenblijven en 55 procent voor versnelling. Ruim een kwart van de scholen zegt dat beleid voor dit laatste in ontwikkeling is. Er is geen verband tussen het hebben van beleid en de percentages kleuterbouwverlenging en zittenblijven. Op zich is dit niet verrassend. Het beleid van scholen beschrijft vaak de afspraken, de procedures en de interne en externe communicatie rondom kleuterbouwverlenging en zittenblijven. Daarmee wordt vertraging niet voorkomen.

Overige opbrengsten

Betere resultaten leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften • Het percentage scholen waar de inspectie positief oordeelde over de resultaten van leerlingen met een of meer eigen leerlijnen is afgelopen schooljaar gestegen van 35 naar 52 procent (figuur 1.2b). De toename komt voornamelijk doordat het percentage scholen waar dit onderdeel niet te beoordelen is, omdat ze in groep 8 geen leerlingen met eigen leerlijnen hebben, is gehalveerd. Het lijkt erop dat scholen waar de resultaten van leerlingen met eigen leerlijnen wel te beoordelen zijn, geleerd hebben te werken met ontwikkelingsperspectieven waarmee ze kunnen aantonen dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zich naar verwachting ontwikkelen. Ongeveer een op de drie scholen slaagt hier nog onvoldoende in.
Dit is zorgelijk met het oog op passend onderwijs, waarbij een ontwikkelingsperspectief wettelijk verplicht is voor leerlingen die extra ondersteuning ontvangen.

Sociale competenties vaker gemeten • Het aantal scholen dat de sociale competenties van de leerlingen meet met een landelijk genormeerd instrument, is in het schooljaar 2013/2014 toegenomen. Op bijna alle scholen waar dit gebeurt, zijn de sociale competenties van de leerlingen aan het einde van de schoolperiode van voldoende niveau (zie bijlage 3, tabel 1). Dat wil zeggen dat de gemiddelde groepsscore van groep 8 ten minste één keer in de drie jaar voldoet aan de inspectienorm. Ruim een derde van de scholen beschikt (nog) niet over voldoende valide en betrouwbare gegevens over de sociale vaardigheden van de leerlingen. De inspectie stelt als kwaliteitseis dat scholen de sociale ontwikkeling van de leerlingen niet alleen in groep 8, maar in alle leerjaren systematisch volgen, om eventuele problematiek tijdig te signaleren en te verhelpen.

Figuur 1.2b Percentage scholen dat als voldoende, onvoldoende of niet is beoordeeld voor opbrengsten van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften in de periode 2011/2012-2013/2014 (n alle scholen 2013/2014=345, n te beoordelen scholen 2013/2014=152)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

1.3 De onderwijskwaliteit van basisscholen

Meer scholen zonder tekortkomingen • De meeste kernonderdelen van het onderwijsproces zijn hetzelfde beoordeeld als in 2012/2013. Op twee onderdelen is sprake van een verbetering: beduidend meer scholen voeren de zorg planmatig uit en bijna alle scholen hebben nu een leerstofaanbod dat de kerndoelen dekt (tabel 1.3a). Hiermee is het percentage scholen waar alle kernonderdelen voldoende zijn, gestegen van 48 naar 59 procent. Bijna 60 procent van de basisscholen heeft dus geen belangrijke tekortkomingen in het onderwijsleerproces. Dit zijn de scholen die de inspectie uitdaagt hun ambities bij te stellen en zich van voldoende naar goed te ontwikkelen.

Tabel 1.3a Percentage basisscholen waar de kwaliteit van het onderwijsproces op kernonderdelen voldoende is in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betrekt de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	96	97	**99**
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van groep 8.	98	99	98
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	97	95	96
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	89	**95**	95
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	96	98	96
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	93	94	94
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	**93**	93
De school voert de zorg planmatig uit.	61	60	**69**
Alle kernonderdelen voldoende	46	48	**59**

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Aanbod

Vaker doorgaande lijn in aanbod • Het leerstofaanbod voor rekenen en taal is op het overgrote deel van de scholen al jarenlang op orde (zie bijlage 3, tabel 1). Dit komt doordat vrijwel alle scholen voor deze vakken gebruikmaken van integrale lesmethoden voor de leerjaren 3 tot en met 8. Bijna alle scholen hebben nu een aanbod dat dekkend is voor de kerndoelen taal en rekenen. Het zwakke punt in het leerstofaanbod was traditioneel 'de doorgaande lijn'. Vooral de overgang van groep 2 naar groep 3 vormde vaak een breukvlak. In 2003/2004 was maar op de helft van de scholen een doorgaande lijn herkenbaar aanwezig. Dat liep op naar ongeveer 80 procent vijf jaar geleden. In 2013/2014 is opnieuw een verbetering te zien. Op meer dan 90 procent van de scholen is de doorgaande lijn in het leerstofaanbod nu van voldoende kwaliteit. Dit komt vooral doordat meer scholen in de groepen 1 en 2 gebruikmaken van een beredeneerd aanbod dat de leerlingen voorbereidt op het leren lezen en rekenen in groep 3.

Burgerschapsonderwijs ontwikkelt zich langzaam • De inspectie schenkt in het toezicht al geruime tijd aandacht aan de manier waarop scholen de bevordering van burgerschap en integratie invullen. Hoewel de meeste scholen voldoen aan de minimale wettelijke eisen, verloopt de ontwikkeling van dit onderwijs langzaam. Dat is ook het beeld dat dit schooljaar naar voren komt (zie bijlage 3, tabel 1). Vrijwel alle scholen (98 procent) hebben een onderwijsaanbod waarmee ze invulling geven aan burgerschap. De zorg voor de kwaliteit van dit onderwijs wordt op twee van de drie scholen (68 procent) als voldoende beoordeeld. Er zijn nog maar weinig scholen die de resultaten van het burgerschapsonderwijs evalueren. Het burgerschapsonderwijs op scholen is vaak weinig planmatig. Hoewel scholen vaak allerlei activiteiten verrichten, zijn doorgaans geen (of zeer algemene) leerdoelen geformuleerd en zijn de onderwijsactiviteiten in de verschillende leerdomeinen en jaren niet op elkaar afgestemd. Wat leerlingen leren is vaak niet duidelijk.

Aandacht voor maatschappelijke diversiteit • Een van de onderdelen van het burgerschapsonderwijs is kennismaking met de diversiteit in de samenleving. Negen van de tien scholen zeggen aandacht te besteden aan culturele en godsdienstige diversiteit, en ook etnische en seksuele diversiteit krijgen op het grootste deel van de scholen (circa 70 procent) expliciet aandacht. De meeste onderwerpen komen met enige regelmaat aan de orde. Veel aandacht is er voor godsdienst en godsdienstige diversiteit: een op de drie scholen besteedt er enkele keren per jaar aandacht aan, en bijna twee van de drie maandelijks of wekelijks. Aan het onderwerp seksualiteit besteden scholen minder aandacht.

Onderwijs sociale competenties weinig planmatig • Om een beter beeld te krijgen van de sociale kwaliteit van scholen, heeft de inspectie in 2013 in een pilot ervaring opgedaan met een meer uitgebreide evaluatie daarvan. Uit dit pilotonderzoek kwam naar voren dat scholen op uiteenlopende manieren (via een aanbod in vakken, projecten of in het pedagogisch handelen) aandacht geven aan de ontwikkeling van sociale en maatschappelijke competenties. Ook uit deze gegevens blijkt dat het onderwijs vaak weinig planmatig van opzet is.

Nog weinig samenhang wereldoriëntatie en taal • In het schooljaar 2013/2014 heeft de inspectie een onderzoek uitgevoerd bij 149 scholen naar de stand van zaken bij wereldoriëntatie (aardrijkskunde, geschiedenis, natuur en techniek). De meeste scholen (80 procent) werken voornamelijk met methoden voor aardrijkskunde, geschiedenis en natuur en techniek. Soms vullen scholen dit met projecten aan. Het didactisch handelen van leraren is in deze lessen overwegend voldoende. De betrokkenheid van de leerlingen kan toenemen als leerlingen een meer actieve rol in de lessen krijgen. De meeste scholen volgen de vorderingen van leerlingen bij wereldoriëntatie systematisch en regelmatig. Dat geldt voor de kennisdoelen, maar de vorderingen van de vaardigheden worden veel minder gevolgd. Kwaliteitszorg gericht op wereldoriëntatie speelt op de meeste scholen een marginale rol. Hoewel de directie van veel scholen van mening was dat wereldoriëntatie en taal op hun scholen in samenhang werden gegeven, bleek dat niet uit de lespraktijk op deze scholen. In de bijgewoonde lessen wereldoriëntatie letten de inspecteurs op vier taalonderdelen: woordenschat, leesstrategieën, spreken en luisteren en schrijven (stellen). De lesobservaties laten zien dat het bij al deze onderdelen beter kan (Inspectie van het Onderwijs, 2015b, nog niet verschenen). Uit ander

onderzoek blijkt dat jongens beter dan meisjes presteren bij wereldoriëntatie. Vooral bij aardrijkskunde halen ze een hoger resultaat (Hemker, 2015, nog niet verschenen).

Didactisch handelen en afstemming

Didactische kwaliteit gelijk • Een leraar die de algemeen didactische vaardigheden beheerst, legt duidelijk uit, zorgt voor een taakgerichte werksfeer en betrekt de leerlingen actief bij de les. Evenals vorig jaar zijn deze onderdelen op verreweg de meeste scholen (circa 95 procent) voldoende (tabel 1.3a). Een school krijgt het oordeel voldoende als ten minste drie van de vier lessen als voldoende zijn beoordeeld. De beoordeling op lesniveau kan daarom andere percentages laten zien dan de beoordeling op schoolniveau (tabel 1.3b). In 91 procent van de lessen is de uitleg voldoende. Een leraar die duidelijk uitlegt, activeert de voorkennis van de leerlingen, presenteert de lesstof op een gestructureerde en doelmatige wijze en gaat regelmatig na of de uitleg wordt begrepen. De actieve betrokkenheid van de leerlingen bij de lessen toont weinig ontwikkeling. Het valt inspecteurs op dat leraren lessen regelmatig beginnen zonder motiverende inleiding. Een korte maar krachtige aandachttrekker aan het begin van de les kan de interesse en de betrokkenheid van de leerlingen bij de les verbeteren (Veenman, Lem, Roelofs en Nijssen, 1993; Lemov, 2010).

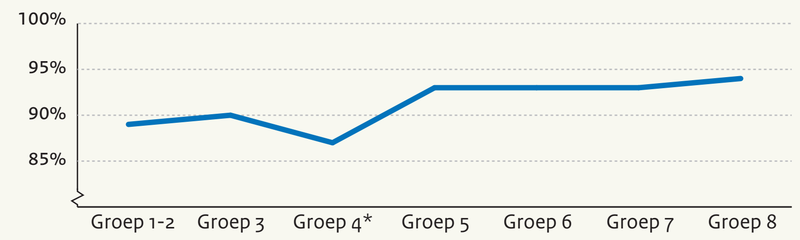
Tabel 1.3b Percentage lessen waar de algemeen didactische vaardigheden voldoende zijn in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=1.813)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	89	91	91
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	94	95	94
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	92	91	90
Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende	*84*	*85*	*83*

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Betrokkenheid en motivatie • Op scholen waar leerlingen actiever betrokken zijn, zijn de taalresultaten van de leerlingen in groep 8 hoger (Kuhlemeier, Hemker en Van Weerden, 2015, nog niet verschenen). Actieve betrokkenheid neemt niet af gaandeweg de basisschoolperiode (figuur 1.3a). Ten opzichte van groep 4 zijn de leerlingen in de jaren daarna beduidend vaker actief betrokken bij de les. Ook motivatie (niet hetzelfde, maar wel verwant aan actieve betrokkenheid) neemt niet af gedurende de laatste jaren van het basisonderwijs (Hornstra, 2013). Sommige groepen leerlingen zijn wel kwetsbaarder voor een dergelijke afname. In het bijzonder ontwikkelt de *werkhouding* van allochtone leerlingen, leerlingen met een lagere sociaaleconomische status en jongens zich gedurende de tweede helft van de basisschool minder gunstig dan die van andere groepen leerlingen.

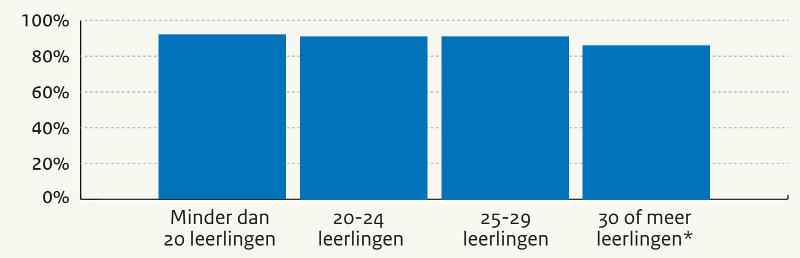
Figuur 1.3a Percentage lessen waar de actieve betrokkenheid van de leerlingen voldoende is naar groep in de periode 2011/2012-2013/2014 (n=5.838)



**significant lager dan in hogere leerjaren*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Minder betrokkenheid in grote groepen • De grootte van de groep maakt voor de kwaliteit van het didactisch handelen niet veel uit. Alleen bij groepen van 30 of meer leerlingen zijn de leerlingen minder vaak actief betrokken bij de les (figuur 1.3b). Ongeveer 6 procent van de groepen omvat meer dan 30 leerlingen (OCW, 2015). De gemiddelde groepsgrootte is in 2014 23,3 leerlingen. Dit is gelijk aan de omvang in 2013. In de onderbouw zijn de groepen in het algemeen wat kleiner dan in de bovenbouw.

Figuur 1.3b Percentage lessen waar de actieve betrokkenheid van leerlingen voldoende is naar groepsgrootte in de periode 2011/2012-2013/2014 (n=5.838)



**significant verschil ten opzichte van kleinere groepen*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Differentiatievaardigheden licht verbeterd • De inspectie beoordeelt ook de differentiatievaardigheden van leraren: de mate waarin ze het onderwijs afstemmen op verschillen tussen leerlingen. Het percentage lessen waarin leraren alle differentiatievaardigheden tonen, is toegenomen naar 62 procent (tabel 1.3c). Differentiatie tijdens de instructie is in twee op de drie lessen voldoende. Differentiatie in de verwerking neemt toe en is in bijna vier van de vijf lessen zichtbaar. De afstemming van de onderwijstijd verbetert eveneens en gebeurt inmiddels in 91 procent van de lessen. Het percentage lessen waarin leraren laten zien zowel alle algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden te beheersen, nam in 2013/2014 toe tot 57 procent (zie bijlage 3, tabel 2).

Tabel 1.3c Percentage lessen waar de differentiatievaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=1.813)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	67	66	68
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	75	76	**79**
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	85	**89**	**91**
Alle differentiatievaardigheden voldoende	58	58	**62**

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vaardigheden leraren verschillen • Fulltime leraren beheersen wat vaker de algemeen didactische vaardigheden dan parttime leraren. In lessen aan enkelvoudige groepen zijn de algemeen didactische vaardigheden iets vaker voldoende dan in lessen aan combinatiegroepen. Leraren van enkelvoudige groepen brengen iets vaker structuur aan in de onderwijsactiviteiten. De leraren van groep 1 en 2 beheersen zowel de algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden minder vaak dan leraren van hogere groepen. In groep 3 is de differentiatie het vaakst op orde. Dit komt onder meer doordat leraren in groep 3 meestal en vooral bij lezen beschikken over lesmateriaal dat veel ondersteuning biedt bij het differentiëren (Inspectie van het Onderwijs, 2014d).

Geen verbetering bij feedback en strategieën • Naast de algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden beoordeelt de inspectie ook nog enkele specifieke didactische vaardigheden, waaronder het lesgeven in strategieën voor denken en leren en het geven van effectieve feedback. Het is vooral zorgelijk dat veel leraren moeite hebben met het geven van feedback (zie bijlage 3, tabel 1). Volgens Hattie (2012) is feedback een van de krachtigste middelen om leerprestaties te verbeteren. Nog zorgelijker is het dat er geen enkele verbetering zichtbaar is.

Beginnende leraren

Orde houden lastig voor starters • Vooral de leraren die minder dan een jaar voor de klas staan, geven minder goed les (tabel 1.3d). Deze startende leraren beheersen minder vaak zowel de algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden. Ook gebruikt een relatief groot deel de onderwijstijd niet efficiënt genoeg. In samenhang met het aandeel beginnende leraren dat er niet in slaagt een taakgerichte werksfeer te creëren, duidt dit erop dat starters vaker moeite hebben met orde houden. Ruim de helft van alle scholen heeft een of meer leraren die korter dan drie jaar geleden zijn afgestudeerd. Op ongeveer de helft van de scholen komen deze beginnende leerkrachten in combinatiegroepen terecht. Een relatief groot deel staat zelfs voor de groepen 7 en 8. Meestal komt een beginnende leerkracht in een bepaalde groep terecht, omdat daar een vervanger nodig is. De begeleiding van beginnende leraren verschilt sterk tussen scholen. Leraren die tijdelijk iemand vervangen, worden minder goed begeleid (zie ook hoofdstuk 1).

Tabel 1.3d Percentage lessen waar het didactisch handelen voldoende of niet te beoordelen is, naar ervaringsjaren in de periode 2011/2012-2013/2014 (n=5.838)*

	<1 jaar	1-3 jaar	3-10 jaar	10-20 jaar	>20 jaar
Efficiënt gebruik geplande onderwijstijd	91	97	**97**	**97**	96
Duidelijke uitleg	86	91	91	91	89
Taakgerichte werksfeer	82	**94**	**95**	**95**	**93**
Leerlingen zijn actief betrokken	87	92	92	91	91
Differentiatie in instructie	58	66	71	68	**64**
Differentiatie in verwerking	69	74	79	77	75
Differentiatie in onderwijstijd	78	**90**	**89**	**88**	**88**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vakkennis volgens schoolleiders deels op orde • Een ruime meerderheid van de schoolleiders vindt dat beginnende leraren door de pabo voldoende zijn toegerust met vakkennis voor de vakken rekenen en Nederlandse taal. Dat geldt niet voor hun vakkennis van Engels: daarover is bijna 30 procent van de schoolleiders ontevreden. Ook over de kennis van actief burgerschap en maatschappelijke verhoudingen is een kwart ontevreden. Een vijfde van de schoolleiders is van mening dat de beginnende leraren door de pabo onvoldoende zijn voorbereid op het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Meer dan een derde vindt dat beginnende leraren niet goed geleerd hebben hoe ze de voortgang van leerlingen moeten analyseren. Ook over de mate waarin ze in staat zijn om planmatige zorg te verlenen, oordeelt meer dan een kwart van de schoolleiders onvoldoende. Over de algemeen didactische vaardigheden zijn de schoolleiders positiever: meer dan 90 procent van de schoolleiders is hier niet ontevreden over. Bijna de helft van de schoolleiders vindt overigens dat het niveau van de beginnende leraar afhangt van de pabo waar hij of zij de opleiding volgde.

Veel starters begeleid • Vrijwel alle beginnende leraren krijgen begeleiding, vooral bij het klassenmanagement. Op begeleiding bij de omgang met ouders wordt de minste nadruk gelegd. Dat is opmerkelijk, omdat juist beginnende leraren daar relatief veel moeite mee hebben (Gaikhorst, 2014). Meestal is het een ervaren collega of de duo-partner die de starter begeleidt, heel soms neemt de schoolleider zelf die taak op zich.

Beginners tevreden over basale vaardigheden • De meeste beginnende leraren zijn (zeer) tevreden over de mate waarin tijdens hun opleiding aandacht is besteed aan basale pedagogisch-didactische vaardigheden. Ongeveer 20 procent weet niet of ze voldoende zijn toegerust om leerlingen feedback te geven op het leerproces, of is ontevreden over de voorbereiding daarop. Ontevreden zijn veel pas afgestudeerden ook over de mate waarin ze hebben geleerd om leerlingen systematisch te volgen en analyseren en om maatwerk en passende zorg te bieden. Deze starters vinden zelf klaarblijkelijk dat ze nog niet klaar zijn voor opbrengstgericht werken en passend onderwijs.

Zorg en begeleiding

Opmerkelijke verbetering van leerlingenzorg • Verschillende onderdelen van het onderwijsproces zijn in het schooljaar 2013/2014 verbeterd. Het meest in het oog springen de verbeteringen in de begeleiding en de leerlingenzorg (tabel 1.3e). Meer scholen volgen en analyseren de voortgang in de ontwikkeling van hun leerlingen en maken analyses van de verzamelde toets- en observatiegegevens. Ook is de planmatigheid van de zorg en de evaluatie van de effecten van de zorg op meer scholen voldoende. Wellicht hebben scholen, met passend onderwijs in het vooruitzicht, extra aandacht besteed aan de leerlingenzorg.

Zorg kan planmatiger • Toch is er nog veel ruimte voor verbetering. Zo voert nog altijd ongeveer 30 procent van de scholen de leerlingenzorg onvoldoende planmatig uit. Deze scholen slagen er niet in om voor al hun zorgleerlingen tijdig concrete plannen op te stellen en deze aantoonbaar uit te voeren. Soms komt dit doordat scholen erg veel leerlingen als ‘zorgleerling’ typeren. Tijdens schoolbezoeken wijzen inspecteurs vaak op het belang van preventie: het voorkómen van achterstanden. Dat kunnen scholen door de voortgang van de prestaties voortdurend te volgen – dus niet alleen na toetsen – en tijdig te interveniëren (de ‘kleine zorgcyclus’).

Tabel 1.3e Percentage basisscholen waar de kwaliteit van de begeleiding en de zorg voldoende is in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Begeleiding			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	**93**	93
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	59	56	**68**
Zorg			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	47	40	**50**
De school voert de zorg planmatig uit.	61	60	**69**
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	67	60	**68**
Alle onderdelen van zorg en begeleiding voldoende	*23*	*22*	***32***
Alle onderdelen van zorg voldoende	*30*	*28*	***37***

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kwaliteitszorg

Kwaliteitszorg nauwelijks verbeterd • Bij minder dan de helft van de scholen, 44 procent, zijn alle onderdelen van kwaliteitszorg voldoende. Hier is dus nog veel ruimte voor verbetering. De kwaliteitszorg is beperkt verbeterd: alleen de borging van het onderwijsleerproces is vooruitgegaan (zie bijlage 3, tabel 1). Borging betekent dat scholen gemaakte afspraken vastleggen en regelmatig nagaan of alle betrokkenen zich aan de afspraken houden. Het zwakste onderdeel van de kwaliteitszorg blijft de evaluatie van het onderwijsleerproces. Scholen slagen er maar moeilijk in om op een betrouwbare wijze de kwaliteit van hun onderwijs vast te stellen en daar lering uit te trekken. Op scholen waar de kwaliteitszorg beter is, is het onderwijsproces ook vaker op orde. Ook hangen de eindopbrengsten van scholen in positieve zin samen met de kwaliteitszorg.

Opbrengstgericht werken

Vooruitgang bij opbrengstgericht werken • Scholen die opbrengstgericht werken, werken systematisch en doelgericht aan het maximaliseren van de prestaties van de leerlingen. In 2013/2014 deden meer scholen dit dan vorig jaar (tabel 1.3f). Deze verbetering komt doordat meer scholen de voortgang in de ontwikkeling van leerlingen volgen en analyseren. Bovendien evalueren meer scholen de effecten van de zorg. Dit zijn nog wel de zwakste onderdelen van het opbrengstgerichte werken, samen met het regelmatig evalueren van het onderwijsleerproces. Het leerlingvolgsysteem is het sterkste onderdeel, gevolgd door het jaarlijks evalueren van de onderwijsresultaten. Dit onderdeel is op 81 procent van de scholen voldoende. Scholen die onder besturen met meerdere scholen vallen, hebben gemiddeld meer onderdelen van opbrengstgericht werken op orde dan scholen van 'eenpitters'. Dat komt vooral doordat scholen van 'meerpitters' hun resultaten vaker op voldoende niveau evalueren.

Tabel 1.3f Percentage basisscholen dat opbrengstgericht werkt in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	**93**	93
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	59	56	**68**
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	67	60	**68**
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	75	77	81
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	68	65	68
Alle onderdelen voldoende	*28*	*26*	***34***
Gemiddeld aantal onderdelen voldoende	*3,5*	*3,5*	***3,8***

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Veiligheid op school

Veiligheid stabiel • In 2013 voelde ongeveer 93 procent van de leerlingen zich veilig op school (Inspectie van het Onderwijs, 2014d). 17 procent van de leerlingen gaf aan gedurende het schooljaar te zijn gepest. Dit beeld komt grotendeels overeen met een landelijk monitoronderzoek naar de veiligheidsbeleving in het basisonderwijs, waarin 97 procent van de leerlingen aangeeft zich veilig te voelen en 14 procent van de leerlingen zegt te worden gepest (Sijbers, Fettelaar, De Wit en Mooij, 2014). Dit beeld is al een aantal jaren stabiel.

Niet altijd informatie over veiligheidsbeleving • In het schooljaar 2013/2014 heeft 82 procent van de scholen inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel (zie bijlage 3, tabel 1). Dit beeld is vergelijkbaar met dat uit de afgelopen jaren. Alleen in 2012/2013 daalde het percentage: het lag toen ongeveer tien procentpunten lager. Circa negen van de tien scholen hebben beleid om incidenten te voorkomen en af te handelen. Veel scholen geven aan de veiligheidsbeleving van leerlingen in kaart te brengen: op de helft is dat jaarlijks of tweejaarlijks het geval. Toch zegt 11 procent van de scholen geen informatie over de veiligheidsbeleving van leerlingen te verzamelen.

Meldcode ingevoerd • Op 96 procent van de scholen is inmiddels de Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling ingevoerd. De Meldcode geeft aan hoe scholen moeten handelen bij een vermoeden van geweld in huiselijke kring. Op 92 procent van de scholen die de Meldcode hebben, volgden of volgen een of meer leraren, of een lid van de schoolleiding scholing in het gebruik van de code.

Meldingen vertrouwensinspecteurs • Problemen in of rond de school op het gebied van seksuele intimidatie en seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld, en discriminatie en radicalisering kunnen gemeld worden aan de vertrouwensinspecteurs. Ouders, leerlingen, docenten, directies, besturen, maar ook vertrouwenspersonen kunnen dit doen. Bij een vermoeden van een zedenmisdrijf geldt een meldplicht. In 2013/2014 is het aantal meldingen over psychisch geweld afgenomen, maar het aantal meldingen over fysiek geweld toegenomen (tabel 1.3g). Net als in het schooljaar 2012/2013 gingen drie op de vijf meldingen in de categorie psychisch geweld over pesten. Ouders melden vaak dat kinderen niet alleen verbaal gepest worden, maar dat pesten ook vaak gepaard gaat met fysiek geweld zoals slaan en schoppen.

Tabel 1.3g Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het primair onderwijs in de periode 2011/2012–2013/2014

	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering
2011/2012	37	145	623 (48%)	276	9	1
2012/2013	37	130	729 (60%)	343	16	0
2013/2014	32	142	708 (58%)	359	15	1

** tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Schorsing en verwijdering • Bij ernstig grensoverschrijdend gedrag kunnen scholen in het uiterste geval besluiten een leerling te schorsen of blijvend van school te verwijderen. Op 14 procent van de scholen was in schooljaar 2012/2013 sprake van één of meer dagen schorsing van gemiddeld één à twee leerlingen. Op bijna 4 procent van de scholen werd een leerling verwijderd. De meest genoemde redenen voor schorsing zijn agressief gedrag of geweld. In geval van verwijdering worden bovendien vaak de (negatieve) effecten op de groep genoemd.

1.4 Het speciaal basisonderwijs

Toezichtarrangementen

Verbetering zet door • Bijna alle scholen in het speciaal basisonderwijs vallen onder basistoezicht (tabel 1.4a). De stijging van het aandeel scholen dat voldoet aan de basiskwaliteit heeft zich doorgezet. Voor het eerst zijn er geen zeer zwakke scholen binnen het speciaal basisonderwijs. Het percentage zwakke scholen is gedaald naar 1,7 procent.

Tabel 1.4a Toezichtarrangementen speciaal basisonderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=294)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014
Basis	84,8	80,3	88,4	96,6	98,3
Zwak	13,6	18,7	9,6	2,7	1,7
Zeer zwak	1,6	1,0	2,0	0,7	0,0
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Onderwijsresultaten

Stabiele leerprestaties • Scholen voor speciaal basisonderwijs maken veelvuldig gebruik van toetsen om de resultaten van hun leerlingen te meten. De resultaten bij begrijpend lezen en rekenen laten zien dat het niveau van leerlingen in groep 8 gemiddeld vergelijkbaar is met het begin van groep 6 van het regulier basisonderwijs. Deze resultaten lijken stabiel over de afgelopen drie jaar. De inspectie geeft nog geen oordeel over de opbrengsten in het speciaal basisonderwijs. In de rapporten van bevindingen staan wel uitspraken als 'De eindopbrengsten lijken voor de afgelopen drie schooljaren van voldoende/onvoldoende niveau'.

Helft leerlingen naar beroepsgerichte leerwegen • Ongeveer de helft van de leerlingen in het speciaal basisonderwijs krijgt een schooladvies voor de basisberoepsgerichte of de kaderberoepsgerichte leerweg binnen het vmbo, of een combinatie van beide (tabel 1.4b). In 2013/2014 zijn weinig veranderingen opgetreden ten opzichte van een jaar eerder. Net als vorig jaar krijgen jongens wat hogere adviezen dan meisjes. Meisjes krijgen vaker praktijkonderwijs als advies. Ditzelfde geldt ook voor niet-westerse allochtone leerlingen in het speciaal basisonderwijs.

Tabel 1.4b Schooladviezen speciaal basisonderwijs in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=7.966)

	2012/2013	2013/2014
Voortgezet speciaal onderwijs	3	4
Praktijkonderwijs	37	37
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	39	41
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	5	3
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	3	3
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6	6
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	1	1
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5	4
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – havo	0	0
Havo	1	1
Havo – vwo	0	0
Vwo	0	0
Totaal	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Onderwijskwaliteit

Onderwijskwaliteit beter • In 2013/2014 heeft iets meer dan de helft van de scholen een voldoende op alle kernonderdelen van het onderwijsproces (tabel 1.4c en bijlage 4, tabel 1). In 2012/2013 was dit beduidend minder, namelijk een derde van de scholen. Net als in het regulier basisonderwijs is vooruitgang geboekt bij zorg en begeleiding. Alle scholen hebben een sluitend leerlingvolgsysteem. Meer scholen volgen of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en voeren de zorg planmatig uit. Daar was ook de meeste ruimte voor verbetering. In het speciaal basisonderwijs is de laatste tien jaar aan steeds dezelfde onderwerpen gewerkt: opbrengstgericht werken, ontwikkelingsperspectieven en het werken met groepsplannen om te kunnen afstemmen op verschillen. Deze relatieve 'rust' heeft ertoe geleid dat vernieuwingen goed verankerd zijn in de scholen.

Tabel 1.4c Percentage scholen voor speciaal basisonderwijs waar de kwaliteit van het onderwijsproces op kernonderdelen voldoende is in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=48)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betrekt de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	97	96	98
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van groep 8.	98	96	96
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	91	86	93
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	95	94	96
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	99	98	100
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	98	98	98
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	88	**100**
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.	89	96	96
De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzen.	60	57	**81**
De school voert de zorg planmatig uit.	70	**53**	**81**
Alle kernonderdelen voldoende	*38*	*33*	**54**

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kwaliteit van de lessen relatief goed • De didactische kwaliteit en de kwaliteit van de afstemming op verschillen tussen leerlingen is in het speciaal basisonderwijs vaker voldoende dan in het regulier basisonderwijs (tabel 1.4d). In het speciaal basisonderwijs verbeterden in 2013/2014 enkele onderdelen van de differentiatievaardigheden. Meer leraren stemmen de verwerking van de leerstof en de onderwijstijd af op verschillen tussen leerlingen dan in 2012/2013.

Tabel 1.4d Percentage lessen waar didactische vaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in 2012/2013 en 2013/2014 in het regulier basisonderwijs (n=3.795) en het speciaal basisonderwijs (n=488)*

	Regulier basisonderwijs	Speciaal basisonderwijs
Duidelijke uitleg	91	**94**
Taakgerichte werksfeer	94	**97**
Leerlingen zijn actief betrokken	90	**95**
Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende	*84*	**89**
Structuur in onderwijsactiviteiten	86	**92**
Strategieën voor denken en leren	73	76
Feedback op leer- en ontwikkelingsproces	77	**82**

Variatie in werkvormen	76	**83**
Afstemming instructie	67	**75**
Afstemming verwerking	77	77
Afstemming onderwijstijd	90	92
Alle differentiatievaardigheden voldoende	60	**66**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

1.5 Overig onderwijs

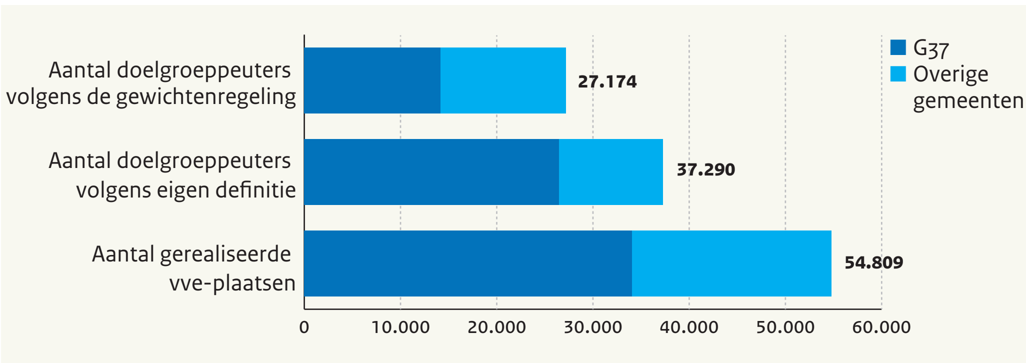
Voor- en vroegschoolse educatie (vve)

Kwaliteit in G37 verbeterd • De kwaliteit van de voor- en vroegschoolse educatie (vve) is in 2013/2014 in de 37 grootste gemeenten (G37) toegenomen ten opzichte van de periode 2007-2012. In bijna alle grote steden zijn de doelgroepdefinitie, toeleiding, doorgaande lijn en vve-coördinatie van voldoende of goed niveau. Op de locaties zijn onder meer de condities –bijvoorbeeld de groepsgrootte en de taalbeheersing van de pedagogisch medewerkers– en de kwaliteit van het pedagogisch en educatief handelen op orde.

Diverse verbeterpunten • Op gemeentelijk niveau moeten de ouderbetrokkenheid, de interne kwaliteitszorg, de resultaten en de systematische evaluatie verbeteren. Vve-locaties kunnen het ouderbeleid, de planmatigheid van de begeleiding en zorg, de kwaliteitszorg en de inhoudelijke afstemming van de doorgaande lijn verbeteren. Er zijn gemeenten en vve-locaties waar dit goed lukt.

Bereik niet altijd duidelijk • Van alle Nederlandse gemeenten hebben de meeste een uitgebreide definitie van doelgroepkinderen. Deze gemeenten nemen bij de bepaling van de doelgroep, naast de gewichtenleerlingen, ook kinderen mee met een ontwikkelingsachterstand of een risico daarop. Het aantal doelgroepkinderen is volgens de eigen definitie van de gemeenten 37.290 (figuur 1.5a). Welke kinderen precies bereikt worden, is niet altijd duidelijk. Zo hebben 178 gemeenten niet goed in beeld of alle kinderen uit de doelgroep deelnemen aan vve. Het kan dus voorkomen dat de gemeente wel voldoende vve-plaatsen aanbiedt, maar dat deze plaatsen niet bezet worden door kinderen voor wie deze plaatsen bestemd zijn. Ook de leeftijd waarop kinderen naar een vve-locatie gaan, verschilt per gemeente. In 2015 brengt de inspectie opnieuw het bereik in beeld.

Figuur 1.5a Aantal doelgroeppeuters en aantal gerealiseerde vve-plaatsen op 1 oktober 2012*



** 38 gemeenten weten niet hoeveel vve-plaatsen zij realiseerden op 1-10-2012*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Onderwijs aan nieuwkomers

Vaker basiskwaliteit • De inspectie beoordeelt tweejaarlijks de onderwijskwaliteit van de scholen aan asielzoekerscentra (azc's) en de scholen voor eerste opvangonderwijs aan nieuwkomers. In vergelijking met 2013 is het aantal zwakke scholen voor nieuwkomers gedaald van zes naar vier. Er zijn geen zeer zwakke scholen. Vanaf het voorjaar van 2014 neemt door de toename van het aantal asielzoekers ook het aantal onderwijsvoorzieningen voor hen toe en groeien bestaande voorzieningen fors. De snelle groei en suboptimale omstandigheden (zoals wisselingen van leerlingen) trekken een zware wissel op besturen en teams in de scholen.

Basale instructie in nieuwkomersklassen op orde • Niet alle nieuwkomers starten hun schoolloopbaan op een azc-school of op een school voor eerste opvang van nieuwkomers. Op 1 september 2014 hebben ongeveer tachtig basisscholen een of twee nieuwkomersklassen waar leerlingen gedurende ongeveer één tot anderhalf jaar in voltijd of deeltijd eerste opvangonderwijs krijgen. Dit onderwijs is vooral gericht op het leren van de Nederlandse taal. In de meeste bezochte klassen voldoet de instructie aan de basiskwaliteit en heerst een prettig pedagogisch klimaat. De leerlingen tonen zich over het algemeen betrokken en gemotiveerd. Dankzij de meestentijds individuele aanpak stemt 80 procent van de leraren de instructie en verwerking in voldoende mate af op het niveau van de leerlingen.

Specifieke deskundigheid ontbreekt • Verbeterpunten betreffen vooral de specifieke deskundigheid van de leraren op het gebied van onderwijs in Nederlands als tweede taal en het leerstofaanbod. In zes van de tien nieuwkomersklassen is het aanbod voor Nederlandse taal niet voldoende afgestemd op de specifieke behoeften van nieuwkomers. Hier ligt overduidelijk een belangrijk verbeterpunt. Verder werken de leraren in de helft van de nieuwkomersklassen aan de hand van richtinggevende streefdoelen. Ontwikkelingsperspectieven en leerlijnen voor (groepen) leerlingen zijn geen gemeengoed in de nieuwkomersklassen. Nieuwkomersklassen hebben vaak een aparte positie binnen de basisschool, ze staan min of meer los van reguliere verbetertrajecten en blijven buiten bereik van de reguliere kwaliteitszorg van de basisschool. Vaak komt de inrichting van het onderwijs vooral op één of enkele leraren neer, wat de kwaliteit van het onderwijs in nieuwkomersklassen kwetsbaar maakt.

Europese scholen

Positieve 'whole school inspections' • Bijna 1.200 Nederlandse leerlingen in de leeftijd van vier tot achttien jaar volgden in 2013/2014 onderwijs aan een Europese school. Er zijn veertien Europese Scholen, waarvan negen met een Nederlandstalige sectie. Daarnaast is er een groeiend aantal geassocieerde Europese Scholen, waaronder één in Den Haag. Het toezicht op de Europese scholen richt zich op de onderwijskwaliteit en de kwaliteit van de leraren. Het krijgt voornamelijk vorm in 'whole school inspections', in accreditatie van geassocieerde scholen en in schoolbezoeken aan Nederlandstalige secties en statutaire lerarenevaluaties. In 2013/2014 vonden twee 'whole school inspections' plaats. Het merendeel van de onderzochte onderdelen werd als positief gewaardeerd. Drie geassocieerde scholen zijn (op onderdelen) geaccrediteerd. Over een van deze scholen zijn serieuze zorgen uitgesproken. De verantwoordelijke overheden krijgen de gelegenheid binnen afzienbare termijn de noodzakelijke verbeteringen door te voeren.

Nieuw beleid voor assessment in het basisonderwijs • Voor de Primary Cycle (basisonderwijs) is een nieuw beleid voor assessment vastgesteld. Dit werd in september 2014 van kracht. Ter voorbereiding is in het voorjaar van 2014 op iedere locatie een scholing voor de leraren verzorgd om het nieuwe beleid en de daarbij behorende instrumenten, zoals een nieuw schoolrapport en een portfolio, te introduceren. Tegelijkertijd is het Early Education Curriculum, dat in 2011 werd ingevoerd, geëvalueerd. Het nieuwe curriculum is in zeer verschillende stadia in de scholen aangetroffen. Nergens zijn de mogelijkheden optimaal benut. Implementatie van vernieuwingen is een belangrijk punt van aandacht.

Nederlands onderwijs in het buitenland

Verbetering bij NTC-scholen • In het schooljaar 2013/2014 zijn 37 scholen voor basisonderwijs in het buitenland bezocht, waarvan drie scholen voor volledig basisonderwijs. De overige bezoeken betroffen 34 leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC) primair onderwijs. De kwaliteit van de volledige dagscholen is in het algemeen op orde. Bij de NTC-scholen blijkt jaarlijks rond de 5 à 10 procent in aanmerking te komen voor aangepast toezicht, maar dit percentage daalt wel. Vijf NTC-scholen die eerder zwak waren, vallen nu onder basistoezicht. Eén school voor NTC-onderwijs die zwak was, is niet opnieuw onderzocht vanwege mogelijke opheffing. In 2013/2014 is één NTC-school voor basisonderwijs zwak geworden. Onvoldoende continuïteit in de – vaak kleinschalige – leslocaties ligt vaak ten grondslag aan de teruglopende kwaliteit. Jaarlijks wisselt ongeveer een kwart van de leerlingen, leraren, ouders én bestuursleden.

Invloed subsidiestop • Per 1 januari 2014 is de subsidie voor Nederlands onderwijs in het buitenland weggevallen, waarna een tijdelijke en beperkte subsidie is toegekend. Dit heeft veel scholen en besturen tot maatregelen genoopt, die later weer deels konden worden teruggedraaid. Voor de kwaliteit van lesgeven heeft dit geen consequenties gehad, in die zin dat er niet meer zwakke scholen zijn. Wel zijn elf van de ongeveer tweehonderd NTC-locaties om financiële redenen gesloten, of niet meer aangesloten bij de Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland (NOB) omdat men niet kon voldoen aan de subsidie- en/of kwaliteitseisen. Als in de nabije toekomst de subsidie verder vermindert of wordt stopgezet, is de verwachting dat dit wel invloed zal hebben op de onderwijs-kwaliteit, of op het beschikbare aanbod van Nederlands onderwijs in het buitenland.

Basisonderwijs in Caribisch Nederland

Tijd van 'quick wins' voorbij • De scholen in Caribisch Nederland werken aan verbetering van het onderwijs volgens de afspraken in de Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland (OCW, 2011). Het onderwijs moet in 2016 basiskwaliteit hebben. In het voorjaar van 2014 bracht de inspectie een tussentijds rapport uit (Inspectie van het Onderwijs, 2014c). De meeste scholen hadden in 2012 al belangrijke doelen van hun verbeterplannen bereikt. Vooral op het onderdeel pedagogisch-didactisch handelen leverden zij een goede prestatie. Met steun van verschillende verbeterprogramma's zijn veel leraren in korte tijd beter gaan lesgeven. Sinds 2012 consolideerden of verbeterden de basisscholen hun kwaliteit. Maar de kwaliteitsverbetering verloopt nu langzamer en moeizamer: de tijd van 'quick wins' lijkt voorbij. De zorg en begeleiding is op nog geen enkele school van voldoende kwaliteit en ook bij de kwaliteitszorg blijkt het lastig te voldoen aan basiskwaliteit. Een goed werkend systeem van kwaliteitszorg is echter wel nodig om kwaliteitsverbetering van een school vast te houden of waar nodig te herwinnen.

Forse leerachterstanden • De leerresultaten bij rekenen en lezen blijven nog aanzienlijk achter bij die in Europees Nederland. Dat geldt in het bijzonder bij lezen. De achterstanden in het technisch lezen in het Nederlands nemen af, maar bedragen op bijna alle scholen gemiddeld zeker twee tot drie jaar. Bij rekenen is de achterstand minder groot en zijn er meer verschillen tussen scholen. Op sommige scholen is de gemiddelde achterstand in groep 8 meer dan twee jaar, andere scholen hebben het gemiddelde bereikt dat leerlingen in Europees Nederland behalen. Daarbij lijkt het erop dat de scholen op Bonaire de in het verleden opgelopen achterstanden in de hogere leerjaren inlopen. Op Saba en Sint Eustatius is de leerwinst daarvoor niet groot genoeg.

1.6 Bestuur, financiën en naleving

Bestuur

Weinig besturen met zwakke scholen • Besturen moeten scholen faciliteren om goed onderwijs te geven. Zij kunnen sturen op onderwijskwaliteit via onder meer financiën en personeelsbeleid. De meeste besturen slagen hierin. Op 1 september 2014 had 12 procent van de besturen te maken met (zeer) zwakke scholen (tabel 1.6a). Als besturen (zeer) zwakke scholen onder zich hebben, zijn dat er meestal niet veel. Ongeveer 1 procent van de besturen lukt het niet goed om de onderwijskwaliteit bij een deel van hun scholen langdurig te borgen. Zij hebben al een aantal jaar te maken met (zeer) zwakke scholen.

Tabel 1.6a Percentage besturen naar aandeel en duur* van (zeer) zwakke scholen op 1 september 2014 (n 2014=1.006)

	1 september 2013			1 september 2014		
	Geen langdurig (zeer) zwakke scholen	Wel langdurig (zeer) zwakke scholen	Totaal	Geen langdurig (zeer) zwakke scholen	Wel langdurig (zeer) zwakke scholen	Totaal
100% basis	89	-	89	88	-	88
0-25% zwak en/of 0-10% zeer zwak	8	1	9	9	1	10
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	2	0	2	2	0	2
Totaal	**99**	**1**	**100**	**99**	**1**	**100**

** tussen 1 september 2011 en 1 september 2014 steeds een (zeer) zwakke school*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Financiën

Resultaten beter dankzij extra middelen • De financiële resultaten van het basisonderwijs zijn in 2013 verbeterd (tabel 1.6b). Vorig jaar al waren de resultaten van de eerdere jaren omgebogen tot een nulresultaat. Net als bij een aantal andere sectoren wordt dit resultaat echter in gunstige zin vertekend door de extra middelen uit het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijs Akkoord. Gezien het tijdstip waarop deze gelden toegekend werden, zal dit geld toegevoegd zijn aan de liquide middelen. De liquide middelen stegen van 2012 op 2013 met 368 miljoen. Het zijn deze extra middelen die de opgaande lijn van de sector verklaren. Zonder deze gelden zou het kengetal voor de liquiditeit op 2,04 zijn uitgekomen. De rentabiliteit zou weer negatief zijn geworden, zij het licht, met een percentage van 0,2 procent. De solvabiliteit zou iets zijn gedaald naar 0,69, even hoog als in 2010 en 2011.

Reductie lasten • De absolute rijksbijdrage daalt als gevolg van de terugloop van het aantal leerlingen in het basisonderwijs. De verbeteringen in de financiële positie van het basisonderwijs hangen samen met een vermindering van de lasten (in het bijzonder de lasten voor vast personeel) en de extra middelen. Hierdoor is het eigen vermogen voor het eerst sinds drie jaar weer gestegen, met iets minder dan 300 miljoen. Omdat het vreemd vermogen nagenoeg gelijk blijft, leidt dat tot een lichte verbetering van de solvabiliteit naar 0,72.

Tabel 1.6b Waarde van de financiële indicatoren in het basisonderwijs in de periode 2009-2013 (n 2013=1.039)

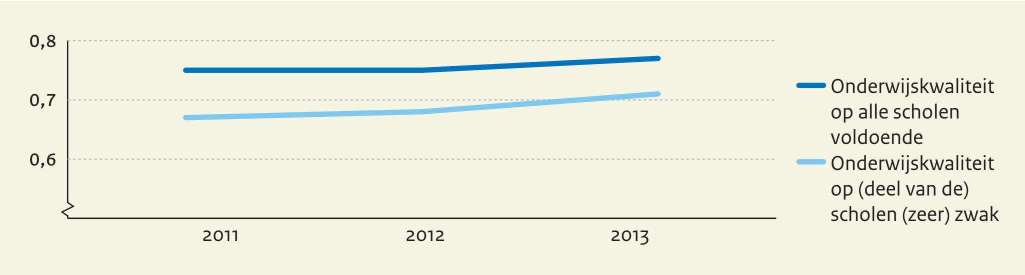
	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	-0,4	-1,5	-1,2	0,0	3,3
Solvabiliteit II	0,71	0,69	0,69	0,70	0,72
Liquiditeit	2,21	2,03	1,98	2,04	2,37
Rijksbijdrage/totale baten	0,91	0,91	0,91	0,92	0,92
Personeelslasten/totale baten	0,84	0,84	0,84	0,83	0,80

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Licht positieve ontwikkelingen • De verbetering van de financiële resultaten is nog niet zichtbaar in het aantal besturen dat onder aangepast financieel toezicht staat. Dat liep juist licht op ten opzichte van een jaar eerder, van 20 naar 23 instellingen op 1 augustus 2014. Er zijn wel positieve ontwikkelingen in de onderliggende kengetallen. Ten opzichte van vorig jaar is het percentage besturen dat onder de signaleringsgrenzen van solvabiliteit, liquiditeit en rentabiliteit valt, afgenomen.

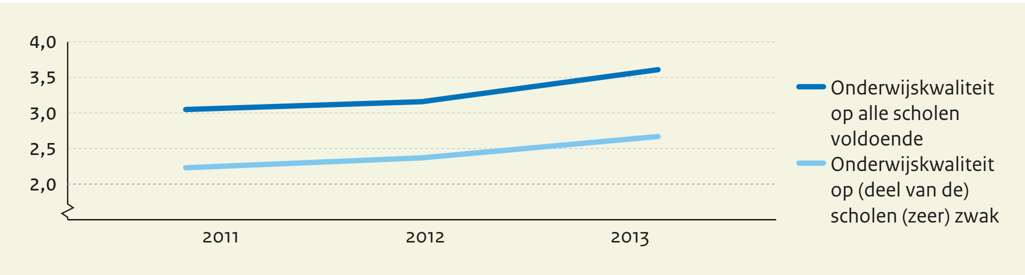
Financiële problemen en kwaliteitsproblemen • Besturen onder aangepast financieel toezicht hebben soms ook problemen met de onderwijskwaliteit op hun scholen. Zij hebben vaker dan de andere besturen veel en/of langdurig (zeer) zwakke scholen onder zich. Besturen waarvan de scholen voldoende basiskwaliteit hebben, hadden in 2011, 2012 en 2013 een hogere solvabiliteit en liquiditeit dan besturen die wel te maken hebben met kwaliteitsproblemen (figuur 1.6a en figuur 1.6b).

Figuur 1.6a Ontwikkeling solvabiliteit naar onderwijskwaliteit op bestuursniveau (n=922)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 1.6b Ontwikkeling liquiditeit naar onderwijskwaliteit op bestuursniveau (n=922)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Naleving

Schooldocumenten meestal op orde • De inspectie controleert of scholen beschikken over een aantal wettelijk verplichte en geldende documenten: de schoolgids en het schoolplan. De informatie uit de schoolgids wordt ook gebruikt om te beoordelen of de school voldoende onderwijstijd biedt. Een school die niet voldoet aan de wettelijke vereisten, krijgt de gelegenheid tot herstel. Tabel 1.6c geeft de percentages ná herstel weer. Als dit herstel uitblijft, kan de inspectie overgaan tot een sanctietraject.

Tabel 1.6c Percentage scholen waar de naleving voldoende is in de periode 2011/2012-2013/3014 (n 2013/2014=345)

	2011/2013	2012/2013	2013/2014
De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO).	100	100	99
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO).	99	100	99
Er is voldoende onderwijstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minima (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	99	99	100
Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogrammeerd voor de groepen 3 t/m 8 (artikel 8, lid 7 onder b, WPO).	98	96	98

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

1.7 Nabeschouwing

Kansen voor innovatie • In vorige Onderwijsverslagen is de inspectie uitgebreid ingegaan op de risico's die kleine scholen lopen (Inspectie van het Onderwijs, 2012; 2013). Door krimp neemt in bepaalde gebieden het aantal kleine(re) scholen toe. De inspectie adviseert scholen krimp niet alleen als bedreiging, maar ook als kans te zien. Zeker wanneer het aantal leerlingen zo hard terugloopt dat organisatorische en onderwijskundige keuzes gemaakt moeten worden, kan de school dit ook als mogelijkheid aangrijpen voor onderwijsvernieuwing (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Sommige kleinere scholen doen dit en maken van de nood een deugd. Om hun kwaliteit op peil te houden, kiezen ze bijvoorbeeld voor een concept waarbij combinatiegroepen niet als probleem gezien worden, maar als mogelijkheid om te innoveren. SlimFit, een van de vijf experimenten die vallen onder de regeling InnovatieImpuls Onderwijs (IIO), is daar een voorbeeld van. Momenteel wordt er onderzoek gedaan naar de effecten van deze experimenten, met name naar de gevolgen op de arbeidsproductiviteit, de onderwijskwaliteit en de werkdruk. In 2012 is daarvan de nulmeting verschenen (Heyma, Wartenbergh-Cras, Van den Berg, Muskens en Kurver, 2012). De inspectie kijkt met belangstelling uit naar de resultaten van de experimenten. Het kan een voorbeeld zijn van onderwijsvernieuwing, gericht op kwaliteitsverhoging.

Stijging tussentijdse resultaten • Een verklaring voor de verbetering van de tussentijdse opbrengsten is niet eenvoudig te geven. Het onderwijsproces is op onderdelen aan het verbeteren, bijvoorbeeld als gevolg van de verbetertrajecten op het gebied van taal en rekenen. Andere verklaringen zijn: veranderingen in de leerlingenpopulatie; veranderingen in het onderwijsaanbod; grotere gerichtheid in het onderwijs op opbrengsten; bekend raken van de inhoud van de toetsen. De inspectie merkt ook dat scholen de tussentijdse toetsen meer en meer beschouwen als 'tussenexamens' waarmee men zich kan verantwoorden aan inspectie, bestuur en ouders. Recent is daar in sommige regio's de rol van tussentijdse toetsen in plaatsingswijzers in het voortgezet onderwijs bijgekomen. De functie van tussentijdse toetsen is echter vooral om de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen vast te stellen en op grond daarvan het onderwijsaanbod opnieuw af te stemmen op de behoeften van de verschillende leerlingen. Met afgeleid gebruik moet terughoudend omgegaan worden om die functie overeind te houden.

Risico's bij schooladvies • In diverse regio's maken scholen voor basis- en voortgezet onderwijs al jaren afspraken over de gegevens die bij het schooladvies worden betrokken. Nu het schooladvies vanaf 2015 leidend is bij de toelating tot het voortgezet onderwijs, is het aannemelijk dat er nieuwe afspraken gemaakt worden. In sommige steden is afgesproken dat bij het schooladvies toetsen van het leerlingvolgsysteem een belangrijke rol krijgen, soms al vanaf groep 6. Dat deze toetsen worden benut als hulpmiddel bij het bepalen van een schooladvies voor het voortgezet onderwijs is logisch. Er zijn echter ook risico's aan verbonden. Het eerste is dat als resultaten behaald op circa tienjarige leeftijd al medebepalend zijn voor het advies, selectie dan wel op een zeer vroeg moment plaatsvindt. Voor bijvoorbeeld leerlingen die met een taalachterstand aan de school beginnen, vormt dit een evident nadeel. Het tweede risico is dat het schooladvies op basis van het leerlingvolgsysteem vaak berust op de vakken rekenen en begrijpend lezen. Dit is een beperking ten opzichte van de situatie waarin de eindtoets medebepalend is, aangezien de eindtoets een bredere range van vakken bestrijkt (ook schrijven, spelling, woordenschat en studievaardigheden). Het derde risico is dat scholen, leerlingen én ouders de toetsen van het leerlingvolgsysteem gaan zien als een (toelatings)examen, wat mogelijk perverse prikkels oplevert. Leerlingvolgsysteemtoetsen zijn in eerste instantie bedoeld als hulpmiddel om het onderwijs op de leerlingen af te stemmen. Dat doel dient voorop te staan bij toetsen. De beste garantie voor een goed basisschooladvies is een basisschool die met kennis van de leerlingen, gekoppeld aan evaluatie van de kwaliteit van de in de voorgaande jaren afgegeven adviezen, een professionele inschatting maakt over het best passende vervolgonderwijs voor iedere leerling. Onderzoek heeft laten zien dat basisscholen in staat zijn die rol waar te maken.

Doubleren hardnekkig verschijnsel • Zittenblijven en kleuterbouwverlenging blijft veel voorkomen, in weerwil van wetenschappelijke inzichten over de effectiviteit hiervan. Gemiddeld een op zes leerlingen in groep 8 heeft ergens vertraging opgelopen in de basisschoolperiode. Dat is veel. Opmerkelijk is dat maar liefst een kwart van de scholen zegt (nog) geen beleid te hebben vastgesteld voor zittenblijven (en voor versnelling nog minder). Waar dit wel het geval is, is dit beleid lang niet altijd gericht op het terugdringen van vertraging. Veel scholen lijken zittenblijven als een natuurlijk verschijnsel te aanvaarden. Scholen waar het zittenblijven is uitgebannen, laten zien dat het echter ook anders kan, bijvoorbeeld door meer gedifferentieerd te werken.

Zelfevaluaties in ontwikkeling • De inspectie wil in het vernieuwde toezicht aansluiten bij zelfevaluaties van besturen en scholen, uiteraard op voorwaarde dat deze van goede (betrouwbaar, valide) kwaliteit zijn. Twee derde van de scholen evalueert regelmatig het onderwijsleerproces; het kan dus, en andere scholen kunnen hiervan leren. Voor de ontwikkeling van scholen, de brede vestiging van een verbetercultuur, is reflectie op het eigen handelen essentieel. Het is ook een uitgangspunt van de vernieuwing van het inspectietoezicht, en daarmee een gezamenlijk belang van scholen en inspectie om in te investeren.

Literatuur

College voor Examens (2014). *Tussenrapportage centraal ontwikkelde examens mbo en Rekentoets VO, 2013-2014. Invoering centrale toetsing en examinering referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.* [Utrecht]: College voor Examens.

Driessen, G. (2013). *De bestrijding van onderwijsachterstanden. Een review van opbrengsten en effectieve aanpakken*. Nijmegen: Radboud Universiteit, ITS.

Hooge, E., Hendriks, S., & Meuleners, N. (2014). *Leren van beter presteren. Stedelijk sturen van Onderwijskwaliteit. Het programma Beter Presteren vergeleken met stedelijke programma's voor onderwijsverbetering in Almere en Amsterdam.* Eindconferentie 5 juni 2014. Tilburg: Tias School for Business and Society, Tilburg University.

Gaikhorst, L. (2014). *Supporting Beginning Teachers in Urban Environments.* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (proefschrift).

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning*. London/New York: Routledge.

Hemker, B. (2015, nog niet verschenen). *Peiling van de vaardigheid van de wereldoriëntatievakken in jaargroep 8 van het basisonderwijs in 2013 en 2014.* Arnhem: Cito

Hemker, B.T. & Weerden, J.J. van (2015, nog niet verschenen). *Jaarlijks Peilingsonderzoek naar het Onderwijsniveau Peiling van de rekenvaardigheid en de taalvaardigheid in jaargroep 8.* Arnhem: Cito.

Heyma, A., Wartenbergh-Cras, F., Berg, E. van den, Muskens, M., & Kurver, B. (2012). *Nulmeting InnovatieImpuls Onderwijs.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Hornstra, T.E. (2013). *Motivational Developments in Primary School: Group-Specific Differences in Various Learning Contexts*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam (proefschrift).

Inspectie van het Onderwijs (2012). *Krimpbestendige onderwijskwaliteit. Regio-onderzoek in Zuid-Nederland naar de gevolgen van krimp.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014a). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014b). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014c). *Onderwijsverbetering in Caribisch Nederland. Het onderwijs op Bonaire, Sint Eustatius en Saba drie jaar na 10 oktober 2010*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014d). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015a). *Overstappen in Eindhoven. Een onderzoek naar de knelpunten en succesfactoren bij de overgang van po naar vo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015b, nog niet verschenen). *Wereldoriëntatie. Stand van zaken.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kuhlemeier, H., Hemker, B., & Weerden, J. van (2015, nog niet verschenen). *Verkenning van de inhoudelijke opbrengst van koppeling van inspectiegegevens aan JPON.* Arnhem: Cito.

Lemov, D. (2010). *Teach Like a Champion: 49 Techniques that Put Students on the Path to College (K-12).* San Francisco: Jossey Bass.

Luyten, H., Staman, L., & Visscher, A. (2013). Leerachterstanden van vertraagde leerlingen op normaalvorderende leeftijdgenoten. *Pedagogische Studiën, 90 (5), 45-57.*

OCW (2011). *Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland: samen werken aan kwaliteit*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2014). *Kerncijfers 2009-2013. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2015). *Groepsgrootte in het basisonderwijs. [Brief] aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2 februari 2015.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Roeleveld, J., & Veen, I. van der (2007). Kleuterbouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische studiën, 84 (6), 448-462.*

Sijbers, R., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Mooij, T. (2014). *Sociale veiligheid in en rond scholen Primair (Speciaal) Onderwijs 2010 – 2014. Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006 – 2014.* Nijmegen: Radboud Universiteit, ITS.

Timmermans, A., Kuyper, H., & Werf, G. van der (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen: Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering.* Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs (GION).

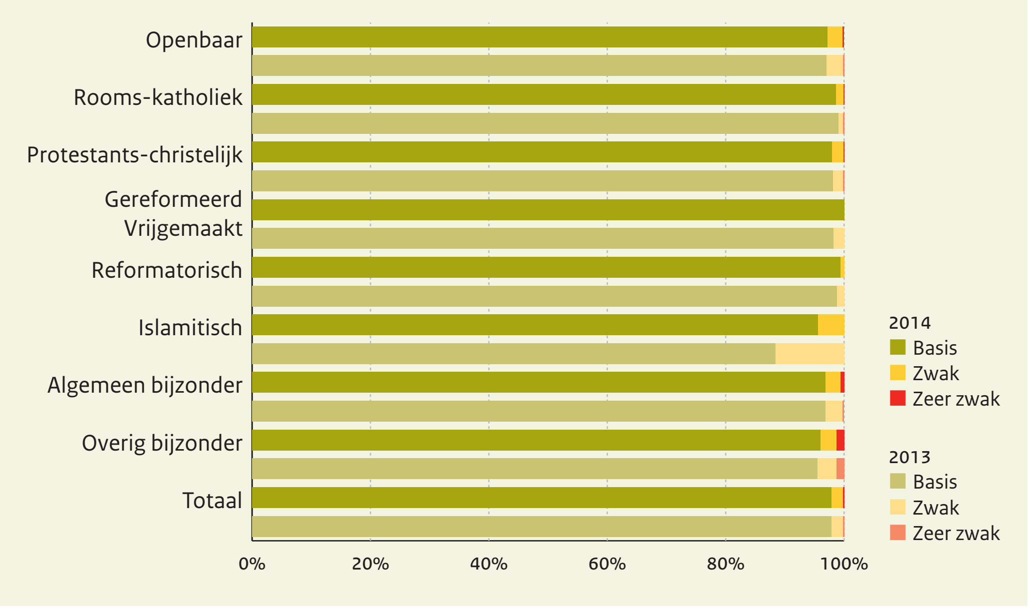
Vandecandelaere, M., Vanlaar, G., Goos, M., De Fraine, B., & Van Damme, J. (2013). Effecten van zittenblijven in de derde kleuterklas op de wiskundegroei: een propensityscore-stratificatie-analyse. *Pedagogische Studiën, 90 (5), 58-73.*

Veenman, S., Lem, P., Roelofs, E. & Nijssen, F. (1993). *Effectieve instructie en doelmatig klassemanagent. Een schoolverbeteringsprogramma voor enkelvoudige en combinatieklassen.* Lisse: Swets & Zeitlinger.

Visser, J. (2013). *Normeren: een uitdaging voor elke toetsontwikkelaar!* Arnhem: Cito.

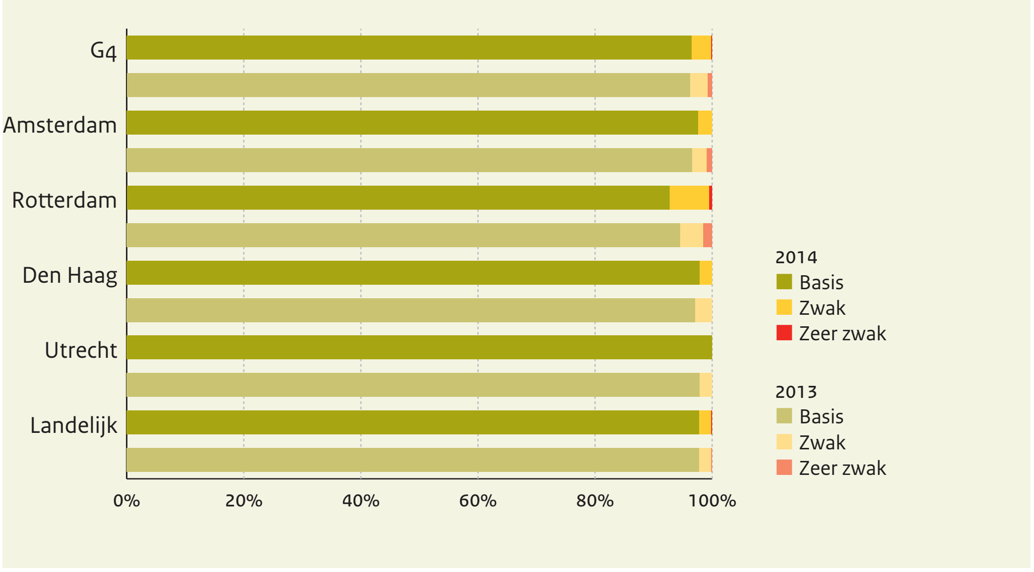
Bijlage 1

Figuur 1 Toezichtarrangementen naar denominatie op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.941)



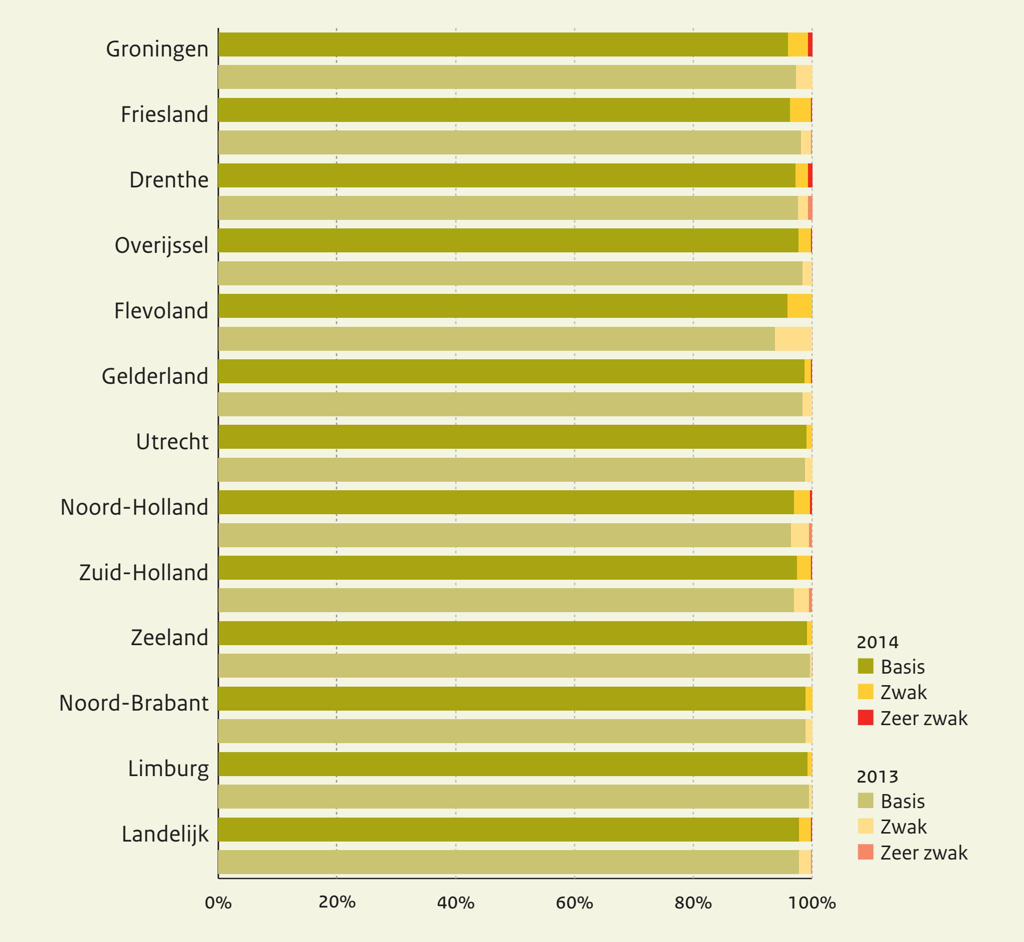
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 2 Toezichtarrangementen in de G4 op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.941)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 3 Toezichtarrangementen naar provincie op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.941)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Tabel 1 Toezichtarrangementen naar samenstelling schoolpopulatie op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=6.910)

% gewichtenleerlingen	2013			2014			n 2014
	Basis	Zwak	Zeer zwak	Basis	Zwak	Zeer zwak	
0	98,4	1,4	0,2	98,3	1,7	0,0	413
1-10	98,3	1,5	0,2	98,1	1,7	0,2	3.781
>10-20	97,6	2,2	0,2	97,7	2,1	0,2	1.490
>20-30	97,4	2,2	0,4	98,6	1,4	0,0	497
>30-40	97,4	2,6	0,0	96,7	3,3	0,0	336
>40-50	95,6	3,5	0,9	96,2	3,3	0,5	212
>50-60	94,8	5,2	0,0	94,1	5,9	0,0	118
>60-70	95,6	4,4	0,0	93,7	6,3	0,0	48
>70	91,4	8,6	0,0	100,0	0,0	0,0	15
Totaal	**97,8**	**2,0**	**0,2**	**97,8**	**2,0**	**0,2**	**6.910**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 2

Tabel 1 Schooladviezen in de periode 2011/2012-2013/2014 (in percentages, n 2013/2014=186.749)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Voortgezet speciaal onderwijs	0,1	0,1	0,1
Praktijkonderwijs	0,5	0,7	0,8
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,3	6,8	7,4
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	3,7	3,6	3,2
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	0,7	0,6	0,5
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo – havo	0,1	0,1	0,1
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	8,4	9,0	10,2
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – gemengde/theoretische leerweg vmbo	2,8	2,7	2,2
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo – havo	0,1	0,0	0,1
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	20,8	21,5	21,8
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – havo	9,1	8,0	6,6
Gemengde/theoretische leerweg vmbo – vwo	0,3	0,2	0,1
Havo	17,6	18,8	20,1
Havo – vwo	11,8	9,6	7,9
Vwo	17,7	18,3	18,9
Totaal	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 3

Tabel 1 Percentage basisscholen dat als voldoende is beoordeeld op de onderdelen uit het waarderingskader primair onderwijs in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=345)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Opbrengsten			
De resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	97	98	99
De resultaten van de leerlingen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde tijdens de schoolperiode liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.	87	88	**94**
Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden.	27	35	**52**
De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.	30	**41**	**62**
Leerstofinhouden			
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betrekt de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	96	97	**99**
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	98	99	98
De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	81	85	**92**
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerling-gewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	97	95	96
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	98	97	98
Tijd			
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	95	97	96
Schoolklimaat			
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	81	**72**	**82**
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	91	93	94
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	89	89	88
Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	99	99	99
Didactisch handelen			
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	89	**95**	95
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	96	**98**	96
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	93	94	94
De leraren zorgen voor structuur in de onderwijsactiviteiten.	84	88	85
De leraren geven expliciet onderwijs in strategieën voor denken en leren.	67	**56**	48
De leraren geven de leerlingen feedback op hun leer- en ontwikkelings-proces.	58	**66**	61
De leraren passen verschillende werkvormen toe.	76	73	69

Afstemming			
De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	93	93	95
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	59	60	62
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	75	76	80
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	81	**89**	91
Vorderingen volgen			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	**93**	93
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	59	56	**68**
Zorg			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	94	94	94
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	47	40	**50**
De school voert de zorg planmatig uit.	61	60	**69**
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	67	60	**68**
Kwaliteitszorg			
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingen-populatie.	86	84	87
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	75	77	81
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	68	65	68
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	86	85	86
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	77	77	**85**
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gereali-seerde onderwijskwaliteit.	88	88	87
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	70	68	68
Wet- en regelgeving			
De inspectie is in het bezit gesteld van de geldende schoolgids (art. 16, lid 2 en 3, WPO).	100	100	99
De inspectie is in het bezit gesteld van het geldende schoolplan (art. 16, lid 1 en 3, WPO).	99	100	99
Er is voldoende onderwijstijd geprogrammeerd om te kunnen voldoen aan de daarvoor gestelde minima (art. 8, lid 7 onder b, WPO).	99	99	100
Er is maximaal zevenmaal een onvolledige schoolweek geprogram-meerd voor de groepen 3 t/m 8 (artikel 8, lid 7 onder b, WPO).	98	96	98

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Tabel 2 Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=1.813)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	2	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	9	9	10
Beheerst algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	31	32	**26**
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	5	5	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	53	52	**57**

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 4

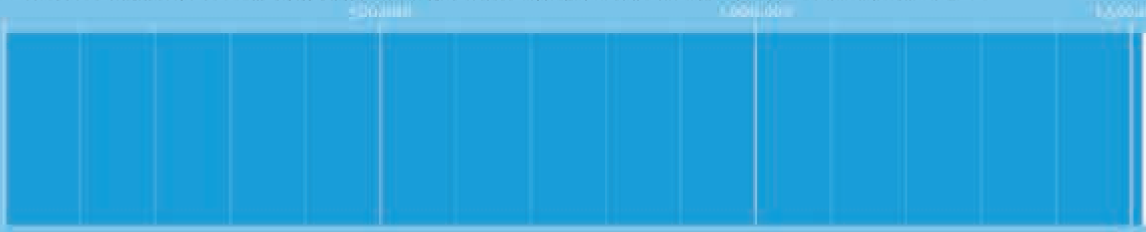
Tabel 1 Percentage scholen voor speciaal basisonderwijs dat als voldoende is beoordeeld op de onderdelen uit het waarderingskader primair onderwijs in de periode 2011/2012-2013/2014 (n 2013/2014=48)*

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Leerstofinhouden			
Bij de aangeboden leerinhouden voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde betrekt de school alle kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	97	96	98
De leerinhouden voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde worden aan voldoende leerlingen aangeboden tot en met het niveau van leerjaar 8.	98	96	96
De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.	83	89	93
De school met een substantieel aantal leerlingen met een leerlinggewicht biedt bij Nederlandse taal leerinhouden aan die passen bij de onderwijsbehoeften van leerlingen met een taalachterstand.	91	86	93
De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.	-	98	100
Tijd			
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	93	98	98
Schoolklimaat			
De school heeft inzicht in de veiligheidsbeleving van leerlingen en personeel en in de incidenten die zich op het gebied van sociale veiligheid op de school voordoen.	86	78	86
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op het voorkomen van incidenten in en om de school.	97	98	93
De school heeft een veiligheidsbeleid gericht op de afhandeling van incidenten in en om de school.	92	92	95
Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.	98	97	100
Didactisch handelen			
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	95	94	96
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	99	98	100
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	98	98	98
Afstemming			
De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	96	94	98
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	61	67	66
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	69	71	81
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.	83	80	91
Vorderingen volgen			
De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	86	88	**100**
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	61	59	77

De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelings-perspectief vast.	89	96	96
De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzen.	60	57	**81**
Zorg			
De school signaleert vroegtijdig welke leerlingen zorg nodig hebben.	87	94	100
Op basis van een analyse van de verzamelde gegevens bepaalt de school de aard van de zorg voor de zorgleerlingen.	55	59	65
De school voert de zorg planmatig uit.	70	**53**	**81**
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	74	67	**85**
Kwaliteitszorg			
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingen-populatie.	92	98	98
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.	65	71	78
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	63	57	54
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	88	92	87
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	79	78	89
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	81	88	93
De school draagt zorg voor de kwaliteit van het onderwijs gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving.	80	**51**	62

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

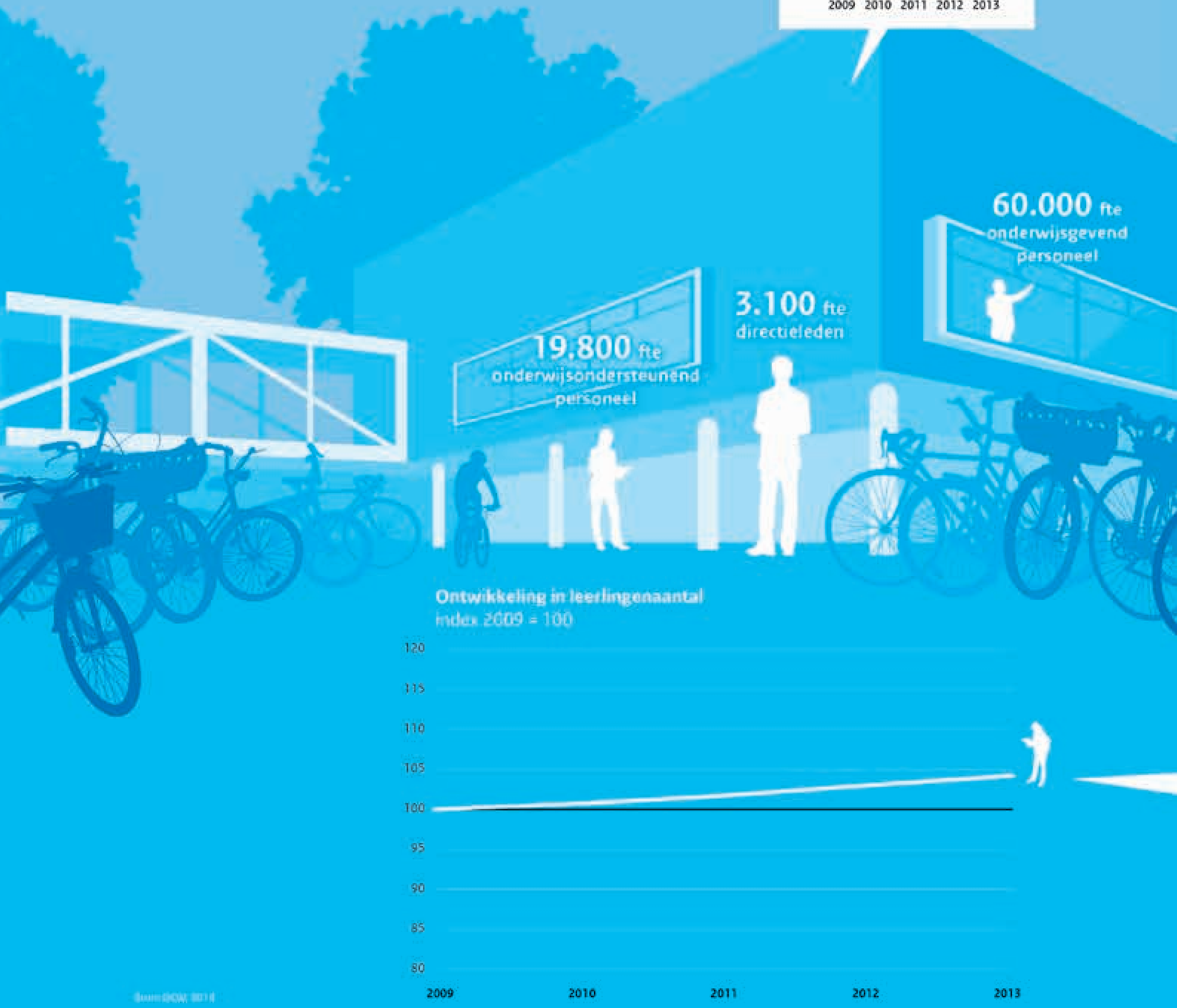
Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt



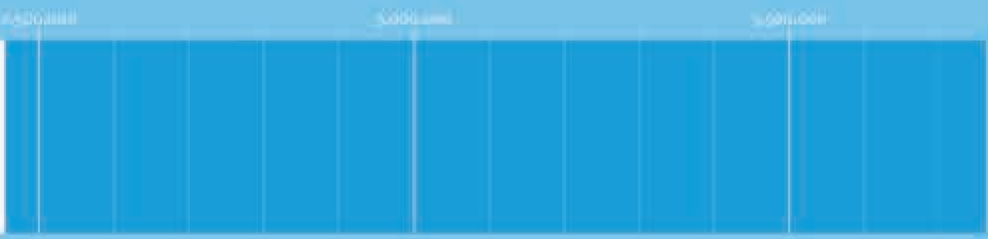
Voortgezet onderwijs



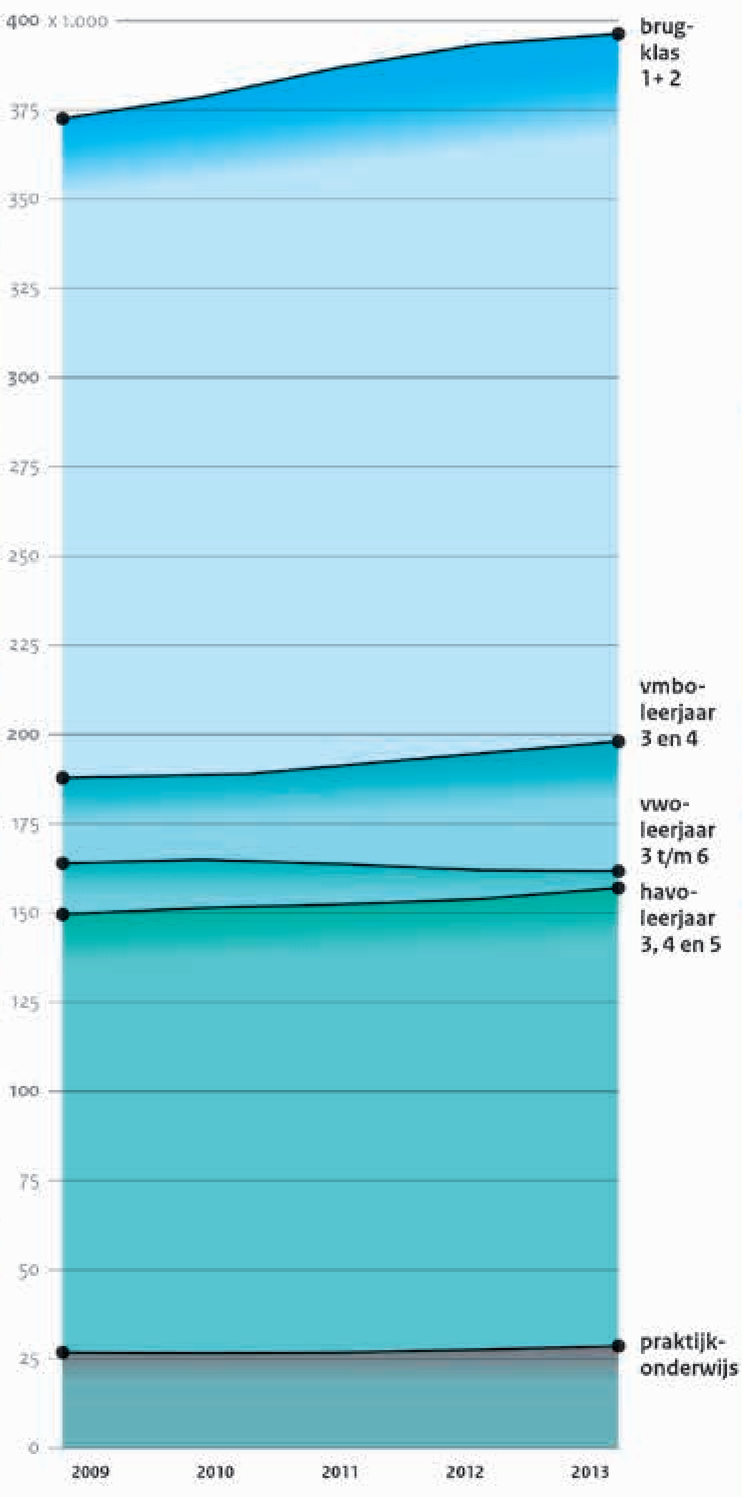
Het aantal leerlingen in het voortgezet onderwijs neemt nog steeds toe. Het aantal leerlingen dat naar het vwo gaat neemt af. Deze gegevens zijn exclusief het groene voortgezet onderwijs.



Voortgezet onderwijs
940.400
leerlingen



Aantal leerlingen naar schoolsoort



Inhoud

Samenvatting

Steeds meer scholen boven de basisnorm • Het aandeel scholen van voldoende kwaliteit is opnieuw licht gestegen. Het aantal afdelingen met een basisarrangement is in vijf jaar tijd met 4 procentpunten toegenomen. Vooral in het vwo zijn er minder (zeer) zwakke scholen dan in eerdere jaren. Dit komt deels door de hogere cijfers voor het centraal examen in de laatste jaren. Daardoor daalde het verschil tussen de cijfers voor het schoolexamen en het centraal examen. Van kwaliteitsverbetering in het proces is minder sprake. De kwaliteitszorg en het onderwijsproces bleven van gelijke kwaliteit.

Onderwijsresultaten • In de basisberoepsgerichte leerweg en de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo haalden leerlingen in 2014 net iets hogere cijfers op het centraal examen dan in 2013. In de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo bleven de cijfers gelijk. In het havo en vooral het vwo daalden de cijfers bij het centraal examen licht en slaagden wat minder leerlingen voor het examen dan in 2013. In deze schoolsoorten haalden in 2014 minder leerlingen gemiddeld een 8 of hoger als cijfer op het centraal examen.

Percentage zittenblijvers blijft hoog • In het voortgezet onderwijs blijft een hoog percentage van de leerlingen een keer zitten, met name in de bovenbouw van havo en vwo. Wel is een daling zichtbaar. Scholen gaan zelf nauwelijks na wat het effect is van doubleren voor de verdere schoolloopbaan van leerlingen. Ze zien wel mogelijkheden om zittenblijven te beperken of te voorkomen. Individueel maatwerk zien zij als de sleutel.

Differentiatie en maatwerk • In drie kwart van de lessen zijn de algemeen didactische vaardigheden van het onderwijzend personeel op orde: opbouw, uitleg en taakgerichtheid zijn voldoende. Leraren houden binnen de lessen minder goed rekening met de verschillen in leerbehoeften van de leerlingen. Maatwerk vindt vooral buiten de klas plaats.

Kwaliteitsborging en opbrengstgericht werken • Steeds meer schoolleiders spannen zich in om sturing te geven aan de kwaliteit van het onderwijsproces. Meer scholen evalueren het onderwijsproces. Verbeterpunt is de borging van de kwaliteit; het afmaken van de kwaliteitscyclus en deze gebruiken voor verbetering. Opbrengstgericht werken wint terrein. Ook daarbij gaat het tot nu toe vooral om meten en analyseren. Scholen kunnen vaker de analyse van de prestaties van leerlingen gebruiken om het onderwijs in de lessen vorm te geven.

Sociale veiligheid vraagt aandacht • Hoewel ruim 94 procent van de leerlingen zich veilig voelt op school, geeft 10 à 15 procent aan gedurende het schooljaar op school te worden gepest. Het is van belang dat scholen een doeltreffend veiligheidsbeleid voeren en effectief optreden tegen pesten. Daarvoor is een goed inzicht nodig in de sociale veiligheidsbeleving van leerlingen.

Bevoegde docenten ingezet voor andere lessen • Meestal hebben op een school maar een paar docenten geen enkele onderwijsbevoegdheid. Een deel van de lessen wordt gegeven door docenten die voor dat vak of op dat niveau niet bevoegd zijn. Scholen geven hiervoor vaak redenen van organisatorische aard.

2.1 Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs

Afname zwakke scholen • Het aandeel zwakke en zeer zwakke afdelingen in het voortgezet onderwijs is gedaald. In eerdere jaren was sprake van een geleidelijke afname, in 2014 is de daling sterker. Op 1 september 2014 is nog 7,3 procent van de afdelingen zwak of zeer zwak (tabel 2.1a).

Tabel 2.1a Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=2.705)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014
Basis	88,9	88,9	89,7	89,9	92,7
Zwak	10,0	10,2	9,4	9,5	7,0
Zeer zwak	1,1	0,9	0,9	0,6	0,3
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vmbo-g/t vaker zwak • Het percentage afdelingen dat niet aan de basiskwaliteit voldoet, is het hoogst bij de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo (tabel 2.1b). Vooral de afdelingen die onderdeel zijn van brede vmbo's hebben soms moeite om aan de kwaliteitsnormen te voldoen. Zelfstandige scholen voor de gemengde/theoretische leerweg en afdelingen die deel uitmaken van een scholengemeenschap die ook havo en vwo heeft, zijn minder vaak (zeer) zwak. De basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo en het havo hebben de minste zwakke afdelingen. In beide onderwijssoorten zijn er geen zeer zwakke afdelingen meer.

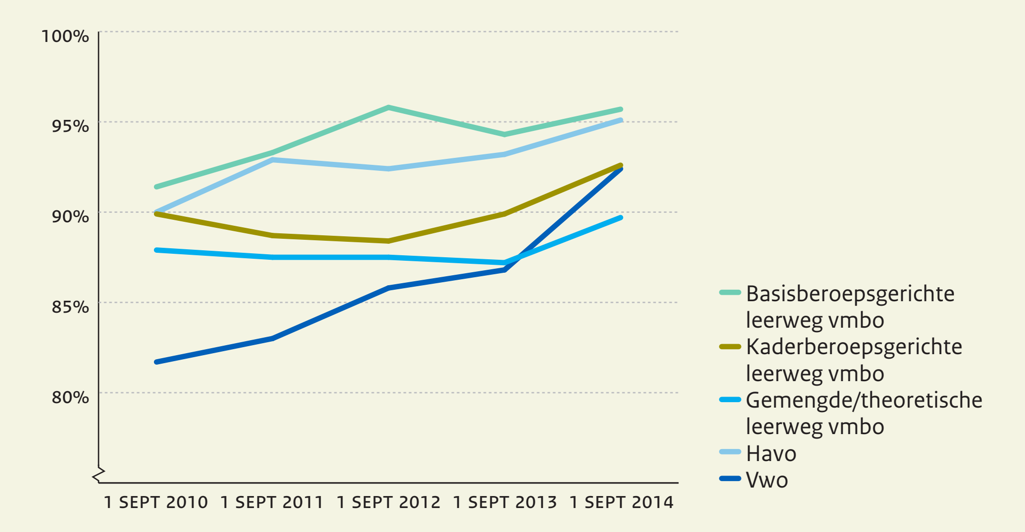
Tabel 2.1b Toezichtarrangementen voortgezet onderwijs naar schoolsoort op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=2.705)

	Basisberoeps-gerichte leerweg vmbo		Kaderberoeps-gerichte leerweg vmbo		Gemengde/ theoretische leerweg vmbo		Havo		Vwo	
	2013	**2014**	**2013**	**2014**	**2013**	**2014**	**2013**	**2014**	**2013**	**2014**
Basis	94,3	95,7	89,9	92,6	87,2	89,7	93,2	95,1	86,8	92,4
Zwak	5,1	4,3	9,7	7,0	11,8	9,8	6,4	4,9	12,8	7,2
Zeer zwak	0,6	0,0	0,4	0,4	1,0	0,5	0,4	0,0	0,4	0,4
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Verbetering door hogere examencijfers • De schoolsoorten die in 2013 het zwakst waren, maakten in 2014 de grootste verbeterslag. Minder dan 11 procent van de afdelingen die de kaderberoepsgerichte leerweg, de gemengde/theoretische leerweg of het vwo aanbieden zijn nu (zeer) zwak. Voorheen lag dit percentage hoger. Met name in het vwo is de afname van het percentage (zeer) zwakke afdelingen de afgelopen vijf jaar groot (figuur 2.1a). De verbetering is vooral toe te schrijven aan de wat hogere cijfers die leerlingen haalden voor het centraal examen. Daardoor nam het gemiddelde verschil tussen het cijfer voor het centraal examen en het schoolexamen af (zie ook 2.3).

Figuur 2.1a Percentage afdelingen met voldoende basiskwaliteit naar schoolsoort op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (n 2014=2.705)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Voldoende kwaliteit op vrijwel alle praktijkscholen • Het praktijkonderwijs heeft al een aantal jaar weinig (zeer) zwakke scholen (tabel 2.1c). Op 1 september 2014 waren 3 van de 168 praktijkscholen zwak of zeer zwak. Deze scholen kunnen niet aantonen dat ze leerlingen begeleiden naar een passend en bestendig vervolgtraject en/of zijn onvoldoende bezig met behoud en verbetering van de eigen kwaliteit.

Tabel 2.1c Toezichtarrangementen praktijkonderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=168)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014
Basis	95,0	97,4	96,2	98,2	98,2
Zwak	4,4	2,6	1,9	0,6	1,2
Zeer zwak	0,6	0,0	1,9	1,2	0,6
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Verbetering binnen twee jaar • Scholen die (zeer) zwak worden, moeten zich zo snel mogelijk verbeteren. Op 1 september 2013 waren 279 afdelingen (zeer) zwak. Meer dan de helft, 149 afdelingen, heeft zich in het schooljaar 2013/2014 verbeterd naar basiskwaliteit of van zeer zwak naar zwak. Ongeveer 20 procent van de verbeterde scholen is minder dan een jaar zwak of zeer zwak geweest (tabel 2.1d). Ruim 40 procent van de scholen was langer dan twee jaar zwak of zeer zwak.

Tabel 2.1d Aantal afdelingen dat zich tussen 1 september 2013 en 1 september 2014 verbeterde, naar tijdsduur zwakte

	Minder dan 1 jaar	1 - 1,5 jaar	1,5 - 2 jaar	2 jaar of langer	Totaal
Van zwak naar voldoende	23	23	29	62	137
Van zeer zwak naar zwak	4	1	1	1	7
Van zeer zwak naar voldoende	4	0	1	0	5
Totaal	**31**	**24**	**31**	**63**	**149**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Verbetering in bijna alle provincies • De provincies Overijssel en Flevoland hebben in 2014 de meeste (zeer) zwakke scholen (zie bijlage 1, figuur 1). In deze provincies is het percentage (zeer) zwakke scholen toegenomen. In de meeste provincies is juist sprake van een daling. In de provincie Limburg staat nog maar één afdeling met zwakke kwaliteit. Opmerkelijk is de kwaliteitsverbetering in de laatste drie jaar bij de scholen in de provincies Groningen en Friesland. Het percentage (zeer) zwakke scholen is daar gehalveerd, tot 8 à 9 procent. Scholen en besturen in deze provincies hebben zich bijzonder ingespannen, onder meer door gericht kwaliteitsbeleid te voeren en door een plaatsingswijzer te ontwikkelen.

Verschillen tussen vier grote steden • Hoewel het percentage afdelingen met basiskwaliteit in drie van de vier grote steden (G4) is gestegen, ligt het gemiddelde van de G4 nog steeds onder het landelijk gemiddelde (zie bijlage 1, figuur 2). Den Haag heeft de minste (zeer) zwakke afdelingen, Utrecht de meeste. In Rotterdam is een behoorlijke verbetering zichtbaar. Besturen en de gemeente stimuleren scholen om opbrengstgerichter te werken en stellen daarvoor financiële middelen ter beschikking. Er wordt ingezet op terugdringing van het schoolverzuim. Om achterstanden terug te dringen, is in het schooljaar 2010/2011 een meerjarenproject op het gebied van taal en rekenen gestart. In Amsterdam zijn er veel zwakke afdelingen bij gekomen. Meer dan een op de zeven afdelingen is daar nu zwak.

Kleine havo- en vwo-afdelingen vaker zwak • Havo- en vwo-afdelingen met minder dan honderd leerlingen zijn vaker zwak of zeer zwak dan middelgrote en grote havo- en vwo-afdelingen (zie bijlage 1, tabel 1). Van de kleine havo- en vwo-afdelingen is nu een op de vijf zwak. Deze afdelingen hebben moeite om aan de niveau-eisen te voldoen. Voor kleine vmbo-afdelingen geldt niet dat ze vaker zwak of zeer zwak zijn: zij hebben hun eerdere achterstand ingelopen.

2.2 De kwaliteit van het onderwijsproces en de kwaliteitszorg

Leertijd meestal benut • Op meer dan 90 procent van de scholen wordt de lestijd ten volle benut (zie bijlage 2, tabel 1). Dit was vijf jaar geleden ook al zo. Op scholen waar dit niet het geval is, gaat meer dan 5 procent van de geprogrammeerde lestijd verloren, bijvoorbeeld doordat sommige lessen te laat beginnen of te vroeg eindigen.

Actieve betrokkenheid kan beter • De uitleg van leraren tijdens de lessen is op alle scholen van voldoende kwaliteit (tabel 2.2a). Het komt wel voor dat een expliciet leerdoel van een les ontbreekt, zelfs beduidend vaker dan vorig jaar (zie ook paragraaf 2.5). Op een op de zeven scholen activeren de leraren de leerlingen tijdens een te groot deel van de lessen te weinig. Dit hangt samen met de moeite die leraren hebben om lessen af te stemmen op de verschillen in leerbehoeften en interesses van de leerlingen.
De les beginnen met een korte, pakkende introductie van de leerstof (Lemov, 2010) of tijdens de les werkvormen afwisselen (Ebbens en Ettenkoven, 2005) kunnen helpen de leerlingen te motiveren. Leerlingen zijn ook meer betrokken als ze regelmatig feedback krijgen (Hattie, 2012). Leraren slagen er echter op 30 procent van de scholen nog te weinig in om alle leerlingen tijdens de les voldoende feedback te geven. Het percentage scholen waar dit wel in voldoende mate gebeurt, is in 2013/2014 gestegen.

Tabel 2.2a Percentage afdelingen waar het didactisch handelen en de afstemming voldoende zijn in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=125)*

	2012/2013	2013/2014
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.	96	**89**
De leerlingen krijgen een begrijpelijke uitleg.	99	100
De leerlingen zijn actief betrokken.	82	86
De leerlingen krijgen effectieve feedback op hun leerproces.	53	**70**
De leraren gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs de analyse van de prestaties van de leerlingen.	25	27
De leraar stemt de instructie af op verschillen tussen leerlingen.	30	27
De leraar stemt de verwerking af op verschillen tussen leerlingen.	11	17

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Leerlingondersteuning op basis van goede diagnoses • Kennis over de leerling kan leraren helpen om het onderwijs en de begeleiding beter te maken. Scholen gaan steeds vaker aan de hand van genormeerde toetsen na bij welke leerlingen de cognitieve ontwikkeling stagneert of achterblijft. Dat is belangrijk om te kunnen vaststellen of leerlingen het beoogde referentieniveau voor taal en rekenen kunnen halen en of leerlingen achterstanden hebben. Na zo'n meting kunnen leraren hun onderwijs hierop afstemmen. Scholen zouden niet alleen een begintoets, maar ook een vervolgtoets moeten afnemen om iets te kunnen zeggen over de ontwikkeling van de leerling en over het effect van het (aanvullende) onderwijsaanbod.

Veel meer diagnosetoetsen • Inmiddels heeft ruim 80 procent van de scholen deze diagnosetoetsen ingevoerd: veel meer dan in 2012/2013 (zie bijlage 2, tabel 1). Gevoegd bij de gegevens die ze krijgen van de basisschool, beschikken scholen voor voortgezet onderwijs in het leerlingvolgsysteem over een veelheid aan gegevens over hun leerlingen. Op meer dan 95 procent van de scholen leidt de zorgcoördinator, het zorgteam of de mentor hieruit af welke ondersteuningsbehoefte een leerling heeft. In 2013/2014 stellen scholen ook steeds vaker doelen op om achterstanden te bestrijden.

Planmatige leerlingenzorg • Steeds meer scholen werken planmatig aan de leerlingenzorg (zie bijlage 2, tabel 1). Op 9 procent van de afdelingen is dit echter nog niet het geval. Ook vindt er op 39 procent van de afdelingen geen centrale evaluatie plaats van de extra inspanningen van remedial teachers, van steunlessen en van andere interventies. Een planmatige aanpak van de leerlingenzorg zou vanzelfsprekend moeten zijn. Dat draagt bij aan het vertrouwen van leerlingen en ouders dat voor iedere leerling passend onderwijs en passende ondersteuning beschikbaar is.

Scholen evalueren resultaten • Vrijwel alle scholen hebben de afgelopen jaren een systeem van kwaliteitszorg opgezet en – waar nodig – uitgebreid. Op 94 procent van de scholen worden de behaalde resultaten bij het eindexamen en de doorstroom van leerlingen geëvalueerd (tabel 2.2b). Bijna 80 procent werkt ook doelgericht aan de kwaliteit van de resultaten. In 2013/2014 wilden vier op de vijf scholen het slagingspercentage behouden of verhogen. Nog iets meer scholen wilden het verschil tussen het cijfer op het schoolexamen en het centraal examen klein houden of verkleinen. Twee op de drie scholen hebben doelen gesteld rond de examencijfers.

Scholen evalueren onderwijsproces • Steeds meer scholen evalueren, naast de resultaten, ook het onderwijsproces. Er vinden functionerings- en beoordelingsgesprekken met de leraren plaats, maar op een kwart van de scholen niet met alle leraren. Op 20 procent van de scholen is er een actueel dossier waarin leraren hun bekwaamheidscompetenties bijhouden. Op 70 procent van de scholen is zo'n dossier in ontwikkeling. Ook brengen schoolleiders op ruim 80 procent van de scholen ter sprake hoe een goede les er volgens hen zou moeten uitzien. Bij twee derde van de scholen zijn de kernpunten van zo'n goede les ook schriftelijk vastgelegd.

Tabel 2.2b Percentage afdelingen waar de kwaliteitszorg voldoende is in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=125)

	2012/2013	2013/2014
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93	94
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	79
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72	81
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88	82
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.	48	46
Alle onderdelen voldoende	*36*	*35*

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kwaliteitsborging niet verbeterd • Op ruim een derde van de scholen, 35 procent, zijn alle onderdelen van kwaliteitszorg voldoende. Op scholen waar de kwaliteitszorg beter is, is het onderwijsleerproces ook vaker op orde. Dat weinig scholen alle onderdelen van kwaliteitszorg op orde hebben, komt met name doordat de borging op veel scholen niet voldoende is. Scholen moeten duidelijk vastleggen wie de kwaliteit van het onderwijsproces bewaakt. Daarbij dienen de betrokkenen zichzelf en elkaar te houden aan de afgesproken procedures en schoolregels. Net als vorig jaar is dit op minder dan de helft van de onderzochte scholen goed geregeld. De continue monitoring van de leerlingprestaties, het overzicht over de kwaliteit van de lessen, de bewaking van de kwaliteit van de toetsen en de controle op het inwerken van nieuwe leraren zijn nog niet op orde.

Opbrengstgericht werken op onderdelen beter • Opbrengstgericht werken bestaat idealiter uit de volgende fasen: het meten en analyseren van behaalde leerlingresultaten, het stellen van doelen op het gebied van de leerlingresultaten, het uitvoeren van maatregelen om de resultaten te verbeteren en de evaluatie daarvan. Van de onderzochte afdelingen doorloopt 13 procent deze fasen volledig en op voldoende wijze (tabel 2.2c). Op onderdelen is verbetering zichtbaar ten opzichte van 2012/2013. Er zijn vooral meer scholen die leerlingen volgen met genormeerde toetsen. Daardoor is het percentage scholen dat de eerste fase goed doorloopt, gestegen van 47 naar 65 procent. Ook stellen meer scholen concrete doelen op bij het bestrijden van achterstanden en voeren meer scholen de ondersteuning planmatig uit.

Tabel 2.2c Percentage afdelingen dat voldoende opbrengstgericht werkt in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=125)

	2012/2013	2013/2014
Fase 1 Meten en analyseren		
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	68	**82**
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	92	97
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93	94
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72	81
Alle onderdelen fase 1 voldoende	*47*	***65***
Fase 2 en 3 Doelen stellen en uitvoering/inrichting		
De school heeft doelen gesteld die erop gericht zijn om achterstanden te bestrijden.	51	**69**
De leraren gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs de analyse van de prestaties van de leerlingen.	25	27
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	82	**91**
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	79
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88	82
Alle onderdelen van het opbrengstgericht werken voldoende	*8*	*13*

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Moeite met opbrengstgericht werken in de klas • Op ongeveer een kwart van de afdelingen is in de klas te zien dat de leraar prestaties van leerlingen betrekt bij het lesgeven. Leraren hebben met name moeite om bovengemiddeld presterende leerlingen extra uitdaging te bieden. Iets meer aandacht is er voor leerlingen met achterstanden, maar deze aandacht is niet altijd expliciet en doelgericht.

Verschillen in kwaliteit • Scholen verschillen sterk in de mate waarin ze de verschillende onderdelen van het onderwijsproces en de kwaliteitszorg op orde hebben (tabel 2.2d). Een op de vijf afdelingen heeft alle dertien belangrijke onderdelen van het didactisch handelen, de leerlingondersteuning en de kwaliteitszorg op orde. Hier is geen enkele tekortkoming vastgesteld. Daarnaast is er een groep afdelingen, ook een op de vijf, met vier of meer tekortkomingen in het onderwijsproces en de

kwaliteitszorg. Vooral bij deze scholen is verbetering noodzakelijk. Daartussenin zit een grote groep afdelingen met een, twee of drie tekortkomingen. De inspectie constateert dat er ook bij deze groep nog veel ruimte is voor verbetering en ziet graag een hoger ambitieniveau bij deze scholen. Met de invoering van gedifferentieerd toezicht wil zij hieraan bijdragen.

Tabel 2.2d Percentage afdelingen per aantal kernonderdelen (on)voldoende in 2013/2014 (n=125)

	Percentage afdelingen
4 of meer tekortkomingen	20
3 tekortkomingen	20
2 tekortkomingen	22
1 tekortkoming	18
Alle 13 kernonderdelen voldoende	20
Totaal	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

2.3 De onderwijsresultaten

Stabilisering opbrengsten • Het percentage afdelingen met voldoende opbrengsten is het afgelopen jaar niet verder gestegen. Het vwo vormt hierop een uitzondering: daar zijn de opbrengsten opnieuw sterk gestegen (tabel 2.3a). De gemengde/theoretische leerweg van het vmbo heeft nu de meeste afdelingen waar de opbrengsten onvoldoende zijn.

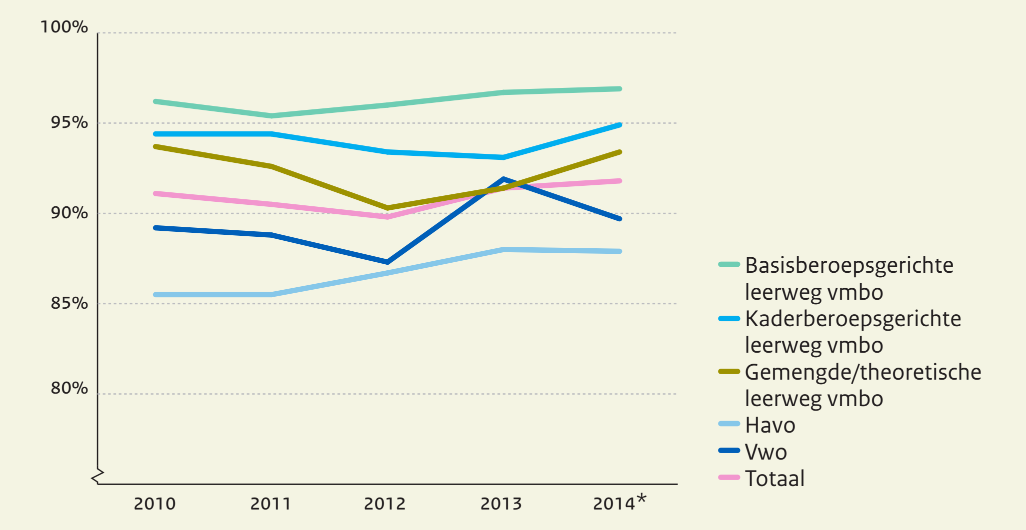
Tabel 2.3a Percentage afdelingen met voldoende opbrengsten naar schoolsoort in de periode 2010-2014 (n 2014=2.679)

	2010	2011	2012	2013	2014*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	93,3	94,5	93,2	95,3	93,8
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	87,1	86,3	87,4	91,8	91,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	85,4	84,4	84,2	87,2	88,0
Havo	91,3	89,9	91,3	92,8	92,5
Vwo	78,6	80,8	80,8	83,1	88,3

** dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2010/2011, 2011/2012 en 2012/2013*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Slagingspercentage vmbo omhoog • De laatste jaren is nieuwe regelgeving voor het centraal examen van kracht geworden. Bij het examen van 2012 gold voor het eerst de regel dat leerlingen voor het centraal examen gemiddeld het cijfer 5,5 moeten halen. Vanaf 2013 geldt daarnaast voor havo en vwo dat voor de vakken Engels, Nederlands en wiskunde niet meer dan één onvoldoende gehaald mag worden en dat die onvoldoende niet minder dan een 5 mag zijn. In het vmbo is in 2014 de regel toegevoegd dat leerlingen voor het vak Nederlands minimaal een 5 moeten halen. Juist in alle leerwegen van het vmbo is in 2014 het slagingspercentage gestegen (figuur 2.3a). In het havo en vooral in het vwo daalden de slagingspercentages. Ze liggen hier nog wel hoger dan voor de invoering van de nieuwe slaag-/zakregeling. Sinds enkele jaren neemt overigens het aantal leerlingen in examenklassen dat niet wordt aangemeld voor het examen in de hogere schoolsoorten toe (DUO, 2014).

Figuur 2.3a Slagingspercentages per schoolsoort in de periode 2010-2014 (n 2014=187.054)



** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Gemiddeld cijfer op het centraal examen • Hetzelfde patroon dat bij de slagingspercentages te zien is, laten ook de gemiddelde cijfers op het centraal examen zien. Deze cijfers zijn in 2014 bij leerlingen in de basisberoepsgerichte en gemengde/theoretische leerweg van het vmbo licht gestegen (zie bijlage 3, tabel 1). De examencijfers van havo-leerlingen daalden daarentegen iets en die van vwo-leerlingen nog wat sterker.

Verschil cijfer schoolexamen en centraal examen • Het verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en voor het centraal examen is de laatste jaren kleiner geworden (zie bijlage 3, tabel 2). Het gemiddelde cijfer voor het schoolexamen daalt al een aantal jaren licht, terwijl de cijfers voor het centraal examen geleidelijk zijn gestegen. Alleen in het laatste jaar zijn de gemiddelde cijfers voor het centraal examen bij havo en vwo aan het dalen. Net als in 2013 zijn er in 2014 maar weinig scholen waar het verschil tussen beide cijfers te groot, namelijk 0,5 punt, is (tabel 2.3b). In het vwo is het percentage scholen waar het verschil te groot is, weer wat toegenomen.

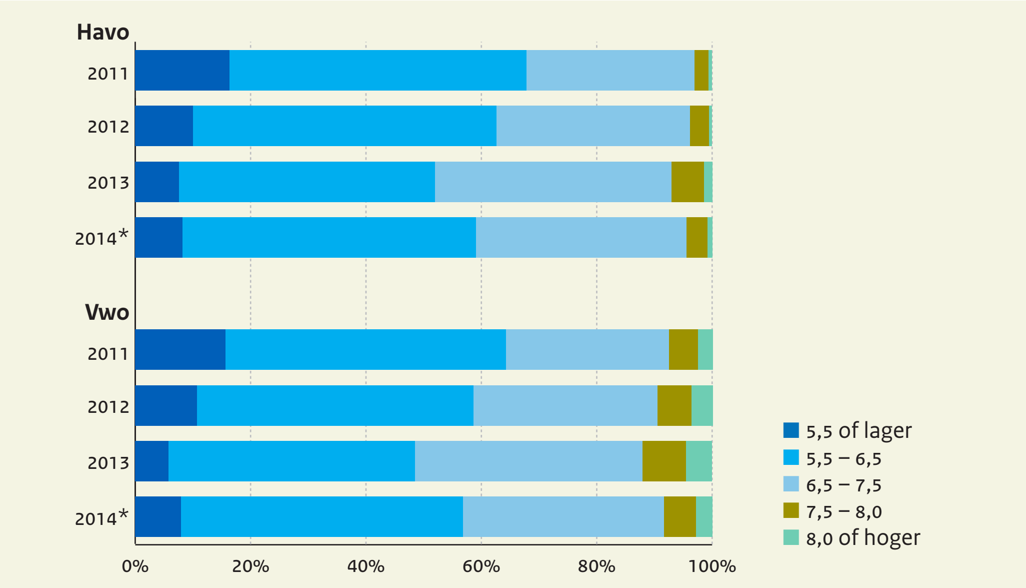
Tabel 2.3b Percentage afdelingen waar het verschil tussen de cijfers voor het schoolexamen en het centraal examen te groot is (>0,5 punt verschil) in de periode 2010-2014 (n 2014=2.850)

	2010	2011	2012	2013	2014*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	2	6	0	0	0
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	21	21	4	5	4
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	23	31	12	10	5
Havo	6	5	2	0	0
Vwo	36	29	9	1	5

** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Weinig hoge eindexamencijfers • Uit internationaal vergelijkend onderzoek (o.a. OECD, 2013) komt naar voren dat het Nederlandse onderwijs te weinig uitdagend is voor excellente leerlingen. Een klein percentage van de havo- en vwo-leerlingen haalt gemiddeld een 8 of hoger voor het centraal examen. In het schooljaar 2013/2014 is dit percentage kleiner geworden (figuur 2.3b). Dit kan komen doordat scholen zich weliswaar inspannen om de best presterende leerlingen meer leerstof aan te bieden, maar de leerstof toch vaak te weinig verdiepen en ook te weinig maatwerk in de les bieden (Inspectie van het Onderwijs, 2015, nog niet verschenen) (zie ook 2.6).

Figuur 2.3b Percentage leerlingen naar gemiddeld cijfer voor het centraal examen havo en vwo in de periode 2011-2014 (n 2014=86.052)



** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Op veel scholen examentrainingen • Scholen en individuele leerlingen besteden voor het centraal examen veel aandacht aan examentrainingen. Ongeveer 90 procent van de scholen organiseert examentrainingen. Meestal vallen deze trainingen binnen de schooltijden, maar bij 40 procent van de scholen ook deels buiten schooltijd. Heel soms vragen scholen ouders een bijdrage in de kosten.

Minder zittenblijvers • In het Sectorakkoord 2014-2017 (OCW & VO-raad, 2014) is als een van de doelstellingen opgenomen dat het percentage zittenblijvers in 2020 is gedaald naar 3,8 procent. In alle schoolsoorten ligt het percentage zittenblijvers nu nog hoger, maar daalt het wel (tabel 2.3c). Het percentage zittenblijvers verschilt per school. Scholen in de grote steden hebben de hoogste percentages. Zittenblijven komt het meest voor bij leerlingen uit de achterstandsgebieden. Ongeveer 80 procent van de scholen heeft het bevorderingsbeleid aangescherpt naar aanleiding van de slaag-/zakregeling die in 2012 is ingegaan. Vooral de kernvakken hebben meer gewicht gekregen bij beslissingen rond zittenblijven.

Tabel 2.3c Percentage zittenblijvers naar schoolsoort in de bovenbouw aan het eind van de schooljaren 2008/2009-2012/2013

	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	4,7	4,9	5,3	6,2	5,7
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	2,9	3,2	3,6	4,0	3,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	5,9	6,0	6,9	6,7	6,4
Havo	11,0	11,8	12,2	12,0	11,4
Vwo	4,8	5,1	5,2	5,0	4,8

Bron: DUO, 2014

Zittenblijven geen onderdeel kwaliteitszorg • Op veel scholen is zittenblijven geen onderdeel van de kwaliteitszorg. Scholen zoeken de oorzaak in eerste instantie bij de leerling. Zij zien de thuissituatie, persoonlijke factoren op sociaal-emotioneel gebied of de motivatie als oorzaken van het zittenblijven. Op ongeveer 65 procent van de scholen worden de kwaliteit van de lessen en de kwaliteit van de leerlingbegeleiding, als mogelijke oorzaken van zittenblijven, niet geëvalueerd. Ongeveer 60 procent van de scholen gaat niet na wat het succes is van doubleren. De meeste scholen bekijken niet hoe gedoubleerde leerlingen het na twee jaar of langer doen.

Maatregelen tegen zittenblijven • Meer dan 80 procent van de scholen ziet wel mogelijkheden om zittenblijven te beperken of te voorkomen. Ruim een derde van de scholen had in 2013/2014 als specifiek doel om het percentage zittenblijvers te verlagen. Individueel maatwerk zien scholen als de sleutel. In dit kader is de opkomst van de 'zomerschool' opmerkelijk. In een periode van veertien dagen tijdens de zomervakantie krijgt een leerling de mogelijkheid om opgelopen leerachterstanden weg te werken, zodat hij niet een heel schooljaar over hoeft te doen. De eerste experimenten hiermee blijken een succes (Faber, Timmerman en Kievitsbosch, 2014). Met name scholen die hebben geïnvesteerd in vormen van maatwerk en intensieve leerlingenbegeleiding – meestal buiten het verband van de reguliere klas – slagen erin het percentage zittenblijven te verminderen.

Meer afstroom dan opstroom in onderbouw • Sinds 2012 stromen meer leerlingen af dan op in de onderbouw. Leerlingen komen gemiddeld op een lager niveau terecht dan het basisschooladvies. Het aandeel leerlingen dat in het derde leerjaar in het vwo zit, neemt hierdoor af. Ook stromen de leerlingen met een advies voor de vmbo basisberoepsgerichte leerweg of basisberoeps-/kaderberoepsgerichte leerweg minder vaak op in de onderbouw.

Afstroom bovenbouw daalt • Het percentage leerlingen dat afstroomt in de bovenbouw, uitgezonderd de examenklassen, daalde in 2012/2013 in alle schoolsoorten. In de kaderberoepsgerichte leerweg (bijna 9 procent) en in het vwo (bijna 8 procent) is de afstroom het grootst (DUO, 2014). Daar daalt het percentage leerlingen dat naar een lager niveau gaat het sterkst.

Minder stapelen in bovenbouw • Het percentage leerlingen dat na het eindexamen doorgaat in een hogere schoolsoort daalt. Alleen het percentage leerlingen dat na de basisberoepsgerichte leerweg doorgaat in de kaderberoepsgerichte leerweg stijgt nog licht. De daling geldt vooral voor leerlingen uit de gemengde/theoretische leerweg. In 2010 ging nog 18 procent van de leerlingen uit deze richting door naar de havo, in 2013 is dat gedaald naar 13 procent. Het percentage havisten dat opstroomde naar het vwo was een aantal jaren stabiel, maar daalde naar 3 procent in 2013.

Uitstroom praktijkonderwijs stabiel • Leerlingen in het praktijkonderwijs nemen niet deel aan de landelijke eindexamens. Steeds meer praktijkscholen hebben echter een intern schoolexamen, dat de leerlingen extra uitdaging biedt. Na hun achttiende jaar zullen deze leerlingen een plek in de maatschappij moeten vinden. In eerste instantie is dat arbeid of beschermde arbeid. Of leerlingen werk vinden, hangt sterk af van de economische situatie van bedrijven en instellingen. In het verleden is gebleken dat ongeveer een derde deel van de leerlingen het initiatief neemt om een aanvullende kwalificatie in een vervolgopleiding te halen (tabel 2.3d). Ook in 2013/2014 was dat zo.

Tabel 2.3d Uitstroom van leerlingen uit het praktijkonderwijs in de periode 2011/2012-2013/2014 (in percentages, n 2013/2014=5.667)

	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Arbeid	27	28	25
Beschermde arbeid			8
Arbeid en leren	11	9	9
Onderwijs:			
Vmbo	2	2	2
Mbo-niveau 1	17	17	
Mbo-niveau 2	15	15	
Leren			30
Anders (andere praktijkschool, voortgezet speciaal onderwijs)	12	13	13
Dagbesteding	4	4	4
Geen werk of school/verhuizing/onbekend	12	12	9
Totaal	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2015

Resultaten vavo iets omlaag • Het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo) biedt opleidingen voor de theoretische leerweg van het vmbo (mavo), havo en vwo aan. Ongeveer de helft van de leerlingen komt uit het reguliere voortgezet onderwijs, de overige deelnemers zijn volwassenen. Leerlingen die de theoretische leerweg volgen, haalden in 2014 gemiddeld een iets hoger cijfer voor het centraal examen (zie bijlage 3, tabel 3). Havo- en vwo-leerlingen haalden lagere cijfers. Het verschil in gemiddeld cijfer tussen het schoolexamen en het centraal examen daalde de laatste jaren, maar in 2014 nam het verschil in havo en vwo weer toe.

2.4 Sociale kwaliteit

Sociale kwaliteit • Het gaat op school niet alleen om cognitieve leerprestaties. Zeker zo belangrijk zijn andere doelen, zoals persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijke vorming. Wat jongeren daarbij leren wordt bijvoorbeeld zichtbaar in hun sociale en maatschappelijke competenties. Daarom onderzoekt de inspectie ook hoe scholen op die vlakken presteren. Daarbij gaat het bijvoorbeeld om het leerstofaanbod van de school of om het schoolklimaat. Een veilig schoolklimaat, waarbij onder meer pesten wordt tegengegaan, is bovendien een belangrijke voorwaarde om te kunnen leren. De inspectie noemt deze onderwerpen ook wel de ‘sociale kwaliteit’ van onderwijs.

Aanbod en opbrengsten • Scholen geven op uiteenlopende manieren aandacht aan de ontwikkeling van sociale en maatschappelijke competenties, zoals via de schoolvakken en in projecten, of door een daarop gerichte pedagogische omgang met leerlingen. De activiteiten die ze daarbij ondernemen zijn vaak weinig planmatig, doelen zijn afwezig of globaal geformuleerd, en de inrichting van het onderwijs is weinig geëxpliciteerd. De meeste scholen voor voortgezet onderwijs beschikken niet over geobjectiveerde gegevens die inzicht geven in de sociale en maatschappelijke competenties van leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2013).

Aandacht voor basiswaarden en maatschappelijke diversiteit • Ook hebben de meeste scholen activiteiten voor bevordering van de basiswaarden van de democratische rechtsstaat. Verreweg de meeste scholen geven volgens een vooropgezet plan aandacht aan de verschillende vormen van diversiteit die in de samenleving een rol spelen, zoals culturele, etnische, godsdienstige en seksuele diversiteit (tabel 2.4a). Scholen doen dat zowel vanuit de reguliere lesmethoden als via projecten, gastlessen en excursies.

Tabel 2.4a Percentage scholen dat volgens een vooropgezet plan aandacht geeft aan maatschappelijke diversiteit in schooljaar 2013/2014 (n=120)

	Percentage scholen
Culturele diversiteit	87
Etnische diversiteit	72
Seksuele diversiteit	94
Godsdienstige/levensbeschouwelijke diversiteit	88

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Sociale veiligheid en pesten • In 2013/2014 voelde 94 procent van de middelbare scholieren zich veilig op school (Sijbers, Fettelaar, De Wit en Mooij, 2014). Dit percentage schommelt al een aantal jaren rond dit niveau en ligt op havo/vwo-scholen (96 procent) wat hoger dan in het praktijkonderwijs (93 procent) en het vmbo (91 procent). Van de circa 16.000 ondervraagde leerlingen geeft 11 procent aan in de afgelopen maand één keer of vaker te zijn gepest. Voor het scholierentevredenheids-onderzoek van het LAKS is aan leerlingen in het voortgezet onderwijs gevraagd of ze tevreden zijn over de sfeer en veiligheid op school (LAKS, 2014). Van de 59.000 ondervraagde leerlingen geeft twee derde aan daarover tevreden te zijn.

Veiligheidsbeleid op merendeel scholen • Bevordering van de sociale veiligheid van leerlingen en personeel is een belangrijke verantwoordelijkheid van de school. Een adequaat veiligheidsbeleid is een eerste vereiste. De overgrote meerderheid van de scholen beschikt over een veiligheidsbeleid dat zich richt op het voorkomen van en omgaan met incidenten. De inspectie onderstreept dat het formuleren van beleid niet voldoende is. Bepalend is de manier waarop het beleid in de dagelijkse praktijk vorm krijgt.

Invoering Meldcode • Sinds 2013 moeten scholen alert zijn op signalen van kindermishandeling. De wettelijk verplichte Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling is op 90 procent van de scholen ingevoerd. De scholen geven aan dat de gehanteerde meldcodes de voorgeschreven stappen beschrijven. Deze stappen variëren van het in kaart brengen van signalen tot een beslissing nemen over het doen van een melding. Op ruim 80 procent van de scholen hebben schoolleiding en/of leraren een scholing gevolgd in het gebruik van de code.

Lichte daling meldingen aan vertrouwensinspecteurs • Wanneer zich op of rond een school (ernstige) problemen voordoen op het gebied van seksuele intimidatie en misbruik, psychisch en fysiek geweld of discriminatie en radicalisering, kan contact worden opgenomen met de vertrouwens-inspecteurs. Het aantal meldingen fluctueert van jaar tot jaar en is in schooljaar 2013/2014 iets gedaald (tabel 2.4b). In de afgelopen drie jaar vielen de meeste meldingen in de categorie psychisch geweld: onder meer pesten, pesten door dreiging, negeren, cyberpesten, afpersen en stalking. Het aandeel meldingen rond pesten binnen deze categorie stabiliseert zich.

Tabel 2.4b Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het voortgezet onderwijs in de periode 2011/2012–2013/2014

	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld *	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering
2011/2012	36	102	328 (46%)	92	11	0
2012/2013	50	129	360 (44%)	101	8	0
2013/2014	39	83	338 (44%)	100	0	0

** tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Schorsing en verwijdering van school • In het uiterste geval kunnen scholen tot verwijdering van een leerling overgaan. In het schooljaar 2013/2014 werd de inspectie van ongeveer 550 gevallen van verwijdering op de hoogte gebracht. Veelal zijn aan de verwijdering verschillende schorsingen vooraf-gegaan. Het aantal schorsingen dat bij de inspectie wordt gemeld, is hoger: bijna 5.000. Als meest genoemde redenen voor schorsing en verwijdering gelden: fysiek geweld tegen medeleerlingen, verbaal geweld tegen personeel en storend gedrag tijdens de lessen. In het voortgezet onderwijs mogen leerplichtige leerlingen alleen verwijderd worden als er een andere school is gevonden, die de leerling wil opnemen. Omdat dat niet altijd eenvoudig is, zit zo'n leerling wel eens langer thuis dan gewenst. Goed functionerende samenwerkingsverbanden kunnen hierin in de toekomst mogelijk soelaas bieden.

2.5 De leraar

Algemeen didactische vaardigheden niet altijd voldoende • In de meeste lessen krijgen leerlingen een begrijpelijke uitleg van de lesstof (tabel 2.5a). De leerlingen zijn alleen niet altijd even betrokken bij de les en een doelgerichte opbouw van de les ontbreekt vaak. Dit laatste ontbreekt in 2013/2014 in meer lessen dan in 2012/2013. Dat komt doordat de beoordeling iets aangepast is. De leraar moet het doel van de les voor de leerlingen expliciet maken en beter formuleren in termen van wat de leerling moet leren. In ongeveer driekwart van de lessen tonen leraren alle algemeen didactische vaardigheden.

Tabel 2.5a Percentage lessen waar de algemeen didactische vaardigheden voldoende zijn in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=1.132)*

	2012/2013	2013/2014
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.**	90	**83**
De leerlingen krijgen een begrijpelijke uitleg.	92	94
De leerlingen zijn actief betrokken.	79	82
Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende	*74*	*72*

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
***aangepaste indicator*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Differentiatievaardigheden struikelblok • Op het punt van differentiatie is weinig vooruitgang te zien. Minder dan de helft van de leraren stemt de instructie en/of verwerking af op verschillen tussen de leerlingen (tabel 5.2b). Dit is vergelijkbaar met vorig jaar. Ook het percentage lessen waarin leraren laten zien zowel alle algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden te beheersen is vrijwel gelijk aan vorig jaar (net iets onder de 30 procent, zie bijlage 4, tabel 1). Alleen in de hoogste klassen van het vwo en in de beroepsgerichte vakken van het vmbo passen meer leraren zowel de algemeen didactische vaardigheden als de differentiatievaardigheden toe. Betrokkenheid en relatieve zelfstandigheid van leerlingen lijken meer differentiatie in de les mogelijk te maken.

Tabel 2.5b Percentage lessen waar de differentiatievaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=1.132)

	2012/2013	2013/2014
De leraren stemmen de instructie af op verschillen tussen leerlingen.	49	47
De leraren stemmen de verwerking af op verschillen tussen leerlingen.	39	39
Alle differentiatievaardigheden voldoende	*32*	*34*

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Weinig feedback aan leerlingen • Naast de algemeen didactische vaardigheden en de differentiatievaardigheden beoordeelt de inspectie ook nog enkele specifieke didactische vaardigheden, waaronder het geven van effectieve feedback. De inspectie vindt effectieve feedback op het leerproces een essentieel onderdeel van een goede les. Didactisch onderzoek onderschrijft dit (o.a. Hattie, 2012). In een kwart van de lessen, hetzelfde aandeel als in 2012/2013, krijgen de leerlingen deze feedback in onvoldoende mate.

Onbevoegd gegeven lessen • Het aantal lessen van geheel onbevoegde leraren bedraagt ongeveer 5 procent. Bij een op de vijf lessen staat weliswaar een bevoegde leraar voor de klas, maar met een andere bevoegdheid of een ander niveau dan voor die bepaalde les vereist is. Ook kan het zijn dat een leraar in opleiding voor de klas staat (Inspectie van het Onderwijs, 2014c). Soms gaat het om een vak waarvoor geen bevoegdheid te halen is en soms gaat het om ‘resturen’.

Beginnende leraren stoppen vaak • Veel beginnende leraren verlaten binnen vijf jaar het onderwijs. Als redenen geven ze vaak aan dat ze het een zwaar beroep vinden en dat ze nog over onvoldoende pedagogische vaardigheden beschikken (Van de Grift en Helms-Lorenz, 2013). Een kwart van de schoolleiders laat de beginner starten met het lesgeven in brugklassen, in de overige scholen starten beginners in hogere klassen. Over de algemeen didactische vaardigheden van beginnende leraren zijn schoolleiders redelijk tevreden; over de differentiatievaardigheden zijn ze dat veel minder.

Ict-bekwaamheid van leraren • Op ongeveer 38 procent van de scholen werken leerlingen met een laptop (Kennisnet, 2014). De vraag is of leraren over voldoende vaardigheden beschikken om dit leermiddel in te zetten voor effectief onderwijs. Schoolleiders zijn positiever over de toepassing van ict dan leraren zelf (Blockhuis, Ten Voorde en Sluijsmans, 2014). De inzet van ict is op veel scholen vooral ondersteunend en is niet essentieel voor het realiseren van effectief onderwijs (Voogt, Heitink, Fisser, Van Braak, Verplanken en Walraven, 2013). Dit kan leiden tot vrijblijvend ict-gebruik.

2.6 Onderwijs voor leerlingen die bijzondere aandacht behoeven

Aandacht voor betere leerlingen • De best presterende Nederlandse leerlingen blijven achter op leeftijdgenoten in andere landen (OECD, 2013). De inspectie onderzocht bij 46 vwo-afdelingen wat zij ondernemen om leerlingen tot hogere prestaties te brengen (Inspectie van het Onderwijs, 2015, nog niet verschenen). Scholen organiseren van alles voor de betere leerlingen, maar ze bieden zelden maatwerk in de klas (zoals verdieping van de leerstof). Het extra aanbod van scholen staat meestal van tevoren vast en leerlingen mogen kiezen of ze er gebruik van maken. Het gaat bijvoorbeeld om vakken als Chinees, voorprogramma's voor de universiteit, of meedoen aan Olympiades en debatwedstrijden. Leerlingen krijgen zelden de mogelijkheid om zelf een voorstel aan te dragen. Bovendien is het aanbod vaak weinig doelmatig en ontbreekt het aan een goede kwaliteitsborging.

Taal en rekenen in ontwikkeling • Veel scholen hebben de laatste jaren een aanbod ontwikkeld om de leerlingen op de gewenste referentieniveaus voor taal en rekenen te brengen (zie bijlage 2, tabel 1). Voor taal heeft 86 procent een aanbod dat past bij alle leerlingen, voor rekenen heeft 92 procent dat. In het vmbo moeten leerlingen fundamenteel niveau 2 (2F) halen, in het havo niveau 3F en in het vwo niveau 3F (rekenen) en 4F (taal). Rekenen is nu op ongeveer 70 procent van de scholen een apart vak.

Resultaten rekentoets • In 2014 was voor het eerst een rekentoets verplicht in het voortgezet onderwijs. Leerlingen in alle schoolsoorten namen deel. In het vwo behaalde 90 procent van de leerlingen een voldoende, maar in de andere schoolsoorten lag dit percentage tussen de 40 en 60 procent. In de havo, waar het gemiddeld cijfer van leerlingen een 5,5 was, is het verschil tussen de profielen groot: 82 procent van de leerlingen in het profiel natuur en techniek haalde een voldoende, maar in het profiel cultuur en maatschappij was dat 12 procent. Ook bij het vwo zijn verschillen tussen de profielen te zien.

Extra ondersteuning vooral buiten reguliere les • De inspectie onderzocht in het schooljaar 2013/2014 op 125 scholen wat zij doen om leerlingen naar het gewenste referentieniveau te brengen. Speciale aandacht ging uit naar de leerlingen met grote achterstanden. Uit het onderzoek blijkt dat ongeveer 80 procent van de scholen met externe en genormeerde toetsen in kaart brengt wat het niveau is van de onderbouwleerlingen in taal en rekenen. De meeste scholen nemen hierbij ook de gegevens uit het onderwijskundig dossier van de basisschool op in het leerlingvolgsysteem. Bijna alle scholen brengen vervolgens in kaart aan welke hiaten de leerlingen moeten werken en beschrijven op welke punten de leerling extra aanbod zou moeten krijgen. Een groot deel van de scholen organiseert een dergelijk aanbod in de vorm van extra uren taal en/of rekenen, en hulp- en steunuren, die vooral plaatsvinden buiten de reguliere les.

2.7 Overig onderwijs

Niet-bekostigd onderwijs

Particuliere exameninstellingen • Een deel van de niet door de overheid bekostigde instellingen voor voortgezet onderwijs heeft een licentie om zelf examens af te nemen en diploma's uit te reiken voor vmbo theoretische leerweg, havo of vwo. Deze scholen kunnen dat doen via twee opleidingswegen: via de gewone route voor voortgezet onderwijs of via het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo), afhankelijk van de leeftijd en de omstandigheid van de leerling. In 2012/2013 waren er vijf 'bevoegde gezagen' (instituten) in het niet-bekostigd onderwijs. In het schooljaar 2013/2014 is daar één bij gekomen. Er zijn 43 van dergelijke vestigingen, verdeeld over het land. Vier vestigingen werden gesloten en één nieuwe vestiging werd opgericht.

Aantal leerlingen krimpt • Het aantal leerlingen aan niet-bekostigde exameninstellingen is sinds 2008 gedaald van ruim 3.000 leerlingen naar circa 2.250 leerlingen in 2013/2014. Ongeveer 30 procent volgt het voortgezet onderwijs en circa 70 procent het vavo. In 2014 waren er 1.297 examenleerlingen: 168 voor de theoretische leerweg van het vmbo (13 procent), 602 voor havo (46 procent) en 527 voor vwo (41 procent).

Examenresultaten licht gedaald • De niet-bekostigde instellingen hebben in 2014 iets minder goede examenresultaten dan in 2013. De stijgende lijn in de leerprestaties van de voorafgaande jaren heeft zich niet voortgezet (zie bijlage 3, tabel 4). Voor het vierde jaar op rij zijn er geen te grote verschillen tussen de cijfers voor het schoolexamen en de cijfers voor het centraal examen. Voor alle schoolsoorten ligt het verschil onder de 0,5 punt. Toch stijgt de omvang van het verschil in havo en vwo. De gemiddelde cijfers die leerlingen aan de niet-bekostigde exameninstellingen behaalden, liggen voor alle schoolsoorten 0,2 à 0,3 punt lager dan in het regulier bekostigd onderwijs. Bij de niet-bekostigde vavo-exameninstellingen liggen de examencijfers echter voor alle schoolsoorten iets hoger dan in het bekostigde vavo.

Kwaliteitszorg en lesbevoegdheid op orde • Iedere niet-bekostigde exameninstelling heeft een vorm van kwaliteitszorg met interne en externe procedures. Speerpunten daarbinnen zijn voldoende bevoegd gegeven lessen en examenresultaten. De bewaking van de kwaliteit van toetsing en normering van de schoolexamens is sterk verbeterd. Alle vestigingen realiseren een voldoende aantal bevoegd gegeven lessen.

Scholen die opleiden voor het staatsexamen • Bij particuliere onderwijsinstellingen zonder examenlicentie kunnen leerlingen staatsexamen doen. Het gaat hier om ruim 40 vestigingen van één school. In totaal volgen rond de 850 leerlingen onderwijs op deze scholen. Daarbij is sprake van een grote diversiteit. Een deel van deze scholen werkt met een door de school gestuurd curriculum dat gericht is op het behalen van staatsexamens. Een ander deel kan als experimentele vernieuwer worden aangemerkt. Deze scholen kennen een sociocratisch ingerichte organisatie en een grotendeels vraaggestuurd curriculum.
In beide groepen kenmerkt de leerlingenpopulatie zich door specifieke leer- en begeleidingsvragen. Een deel van de leerlingen is in het reguliere bekostigd onderwijs vastgelopen en/of heeft tot de groep thuiszitters behoord. Voor deze leerlingen is het niet-bekostigd onderwijs niet zelden een laatste mogelijkheid om onderwijs te volgen. Steeds vaker is dit gegeven aanleiding voor nieuwe initiatieven.

Toezicht op nieuw particulier onderwijs • In 2013/2014 heeft de inspectie bij twaalf besturen die een initiatief zijn gestart om een school op te richten, kennismakingsgesprekken gevoerd en de werkwijze van de inspectie toegelicht bij de oprichting van nieuwe particuliere scholen. Driekwart van deze besturen heeft na het gesprek besloten een afdeling voor basisonderwijs of voortgezet onderwijs te beginnen. Bij de daaropvolgende adviesbezoeken heeft de inspectie bij vier initiatieven een negatief advies uitgebracht of heeft het bestuur zelf besloten te stoppen.
Eind 2013 heeft de inspectie één melding aan de minister gedaan nadat zij een onderzoek naar kwaliteitsverbetering (OKV) had uitgevoerd op een school met een afdeling voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Tijdens het OKV was vastgesteld dat de school niet meer voldoet aan de eisen van de leerplicht. De minister heeft de betreffende gemeente daarop een aanwijzing gegeven.

Caribisch Nederland

Nog geen school met basiskwaliteit • De scholen voor voortgezet onderwijs in Caribisch Nederland werken aan verbetering van het onderwijs volgens de afspraken in de Onderwijsagenda Caribisch Nederland (OCW, 2011). Alle afdelingen moeten in 2016 basiskwaliteit hebben. In het voorjaar van 2014 heeft de inspectie een rapport uitgebracht over de stand van zaken halverwege dit traject van onderwijsverbetering (Inspectie van het Onderwijs, 2014d).
In 2008 constateerde de inspectie dat de kwaliteit van het onderwijs op Bonaire, Sint-Eustatius en Saba uiterst zorgelijk was. In 2013 is het beeld gedifferentieerder. De meeste scholen maken zeker vorderingen op de verschillende kwaliteitsaspecten. Ondanks die vorderingen is op de meeste kwaliteitsaspecten de basiskwaliteit nog niet bereikt. Nog geen van de scholen in het voortgezet onderwijs verzorgt onderwijs dat voldoet aan de basiskwaliteit.

Onderzoeken naar bestuurlijk handelen • In sommige gevallen stagneert het verbeterproces. Dit hangt vooral samen met crises in het management of bestuur op de drie eilanden. Om die reden heeft de inspectie in 2014 onderzoeken uitgevoerd naar het bestuurlijk handelen op Bonaire en naar de bestuurlijke ontwikkelingen op Sint-Eustatius. De onderzoeksresultaten zijn nog niet beschikbaar.

Nederlands onderwijs in het buitenland

Kwaliteit onder druk door halvering subsidie • Het Nederlands onderwijs in het buitenland vindt voornamelijk plaats op leslocaties voor Nederlandse Taal en Cultuur (NTC-scholen). Leerlingen op deze scholen krijgen ongeveer 120 uur per schooljaar les in Nederlandse taal en cultuur, als aanvulling op of onderdeel van lokaal of internationaal onderwijs. Bij veertien NTC-scholen voor voortgezet onderwijs hebben inspecteurs in het schooljaar 2013/2014 een bezoek afgelegd. Al deze locaties voldeden aan de basiskwaliteit. Naar verwachting zal de continuïteit en de kwaliteit van het Nederlands onderwijs in het buitenland onder druk komen te staan. Per 1 januari 2014 is de subsidie per leerling vrijwel gehalveerd en heeft ze bovendien een tijdelijk karakter gekregen, namelijk tot en met 2016. De inspectie zal dit proces volgen en in kaart brengen.

2.8 Bestuur, financiën en naleving

Bestuur

Minder besturen met langdurig zwakke afdelingen • Het percentage besturen dat met langdurig (zeer) zwakke afdelingen kampt, is afgenomen van 15 naar 9 procent (tabel 2.8a). Het percentage besturen dat veel afdelingen met (zeer) zwakke kwaliteit heeft is ook afgenomen, van 15 naar 10 procent. Nog 4 procent van de besturen heeft langdurig veel (zeer) zwakke afdelingen. In 2014 heeft 72 procent van de besturen louter afdelingen met basiskwaliteit. Dit is een verbetering ten opzichte van 2013.

Tabel 2.8a Percentage besturen naar aandeel en duur* van (zeer) zwakke afdelingen op 1 september 2014 (n 2014=338)

	1 september 2013			1 september 2014		
	Geen langdurig (zeer) zwakke scholen	**Wel langdurig (zeer) zwakke scholen**	**Totaal**	**Geen langdurig (zeer) zwakke scholen**	**Wel langdurig (zeer) zwakke scholen**	**Totaal**
100% basis	64	-	64	72	-	72
0-25% zwak en/of 0-10% zeer zwak	12	9	21	13	5	18
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	9	6	15	6	4	10
Totaal	**85**	**15**	**100**	**91**	**9**	**100**

** tussen 1 september 2011 en 1 september 2014 steeds een (zeer) zwakke afdeling*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Financiën

Financiële situatie gestabiliseerd • In 2012 leek de financiële positie van de sector voortgezet onderwijs de teruggang als gevolg van de crisis te boven te zijn gekomen. In 2013 heeft de stijging zich verder doorgezet (tabel 2.8b). Dit beeld wordt echter vertekend door de extra middelen die in het kader van het Herfstakkoord en Nationaal Onderwijsakkoord in 2013 zijn toegekend. Gezien het tijdstip waarop de instellingen wisten dat ze deze middelen zouden krijgen en het moment waarop ze ze daadwerkelijk kregen, konden die niet meer echt een rol spelen in de financiële huishouding van 2013. Daardoor zijn ze vooral naar de liquiditeiten gegaan. Was dat niet gebeurd, dan zou de situatie van de sector min of meer zijn gestabiliseerd. Zo zou er sprake zijn geweest van een rendement van net onder de 0 procent. De liquiditeit zou met 1,26 vrijwel gelijk zijn geweest aan die van vorig jaar. Hetzelfde geldt voor de solvabiliteit.

Broos herstel • De ontwikkeling van het aantal besturen onder aangepast financieel toezicht laat zien dat het herstel nog broos is. Het is het afgelopen jaar opgelopen van elf naar dertien besturen. De vaste personeelslasten als fractie van de totale baten zijn, na een piek in 2011, de laatste twee jaar gedaald. Dit is vooral een gevolg van de toename van de baten. In absolute zin zijn de personeelslasten de afgelopen vijf jaar geleidelijk blijven stijgen.

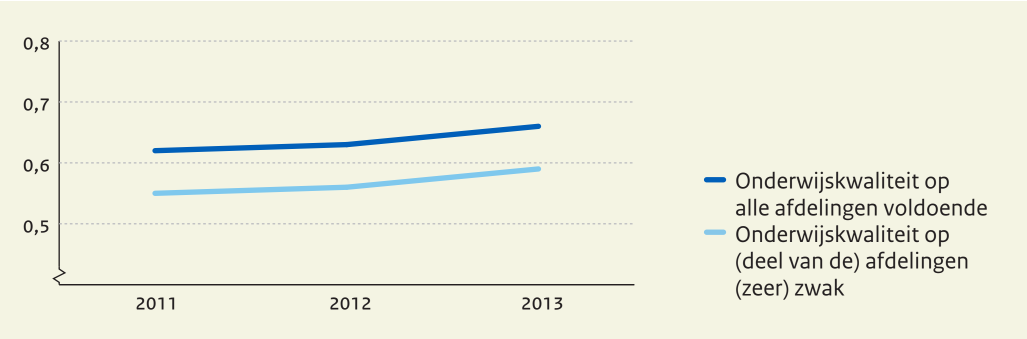
Tabel 2.8b Waarde van de financiële indicatoren in het voortgezet onderwijs in de periode 2009-2013 (n 2013=293)

	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	0,3	-1,0	-0,9	1,2	3,2
Solvabiliteit II	0,59	0,56	0,56	0,57	0,59
Liquiditeit	1,32	1,15	1,08	1,20	1,45
Rijksbijdrage/totale baten	0,91	0,92	0,92	0,92	0,92
Personeelslasten/totale baten	0,77	0,78	0,79	0,77	0,76

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

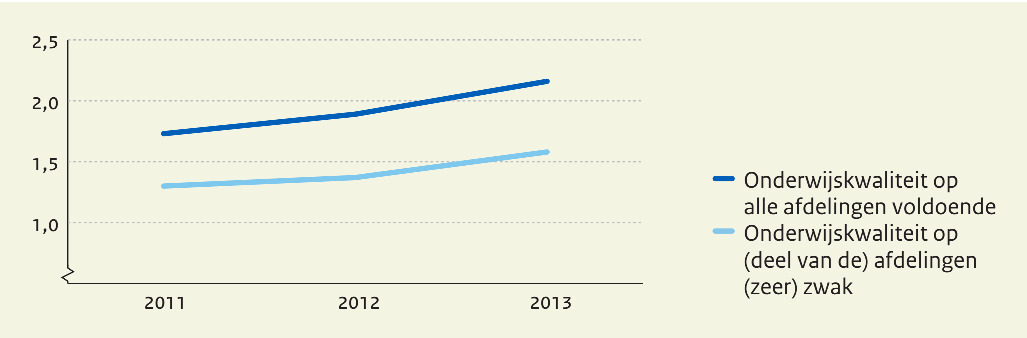
Financiële problemen en kwaliteitsproblemen • Besturen onder aangepast financieel toezicht hebben soms ook problemen met de onderwijskwaliteit op hun scholen. Zij hebben vaker dan de andere besturen veel en/of langdurig (zeer) zwakke scholen onder zich. Besturen waarvan de afdelingen voldoende basiskwaliteit hebben, hadden in 2011, 2012 en 2013 een hogere solvabiliteit en liquiditeit dan besturen die wel te maken hebben met kwaliteitsproblemen (figuur 2.8a en figuur 2.8b).

Figuur 2.8a Ontwikkeling solvabiliteit naar onderwijskwaliteit op bestuursniveau (n=285)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 2.8b Ontwikkeling liquiditeit naar onderwijskwaliteit op bestuursniveau (n =286)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Naleving van wet- en regelgeving

Schoolgids moet ook op papier beschikbaar • Elke school moet volgens de wet beschikken over een schoolgids. Steeds meer scholen stellen deze schoolgids digitaal beschikbaar via hun website. In zo'n 5 procent van de gevallen moet de inspectie de school erop wijzen dat zij – wettelijk gezien – ook een papieren versie beschikbaar moet hebben. De schoolgids behoort de ouders en verzorgers op een groot aantal punten te informeren over de werkwijze van de school: de doelen van het onderwijs, de resultaten die met het onderwijs worden bereikt, hoe de zorg voor leerlingen met specifieke zorgbehoeften wordt vormgegeven, hoe de onderwijstijd wordt benut, de geldelijke bijdrage en de rechten en plichten van ouders. In een kwart van de gevallen wijst de inspectie erop dat de schoolgids niet volledig is.

Schoolplan soms verouderd • Scholen hebben een wettelijke verplichting om eens in de vier jaar een beschrijving te maken van het onderwijskundig beleid, het personeelsbeleid en het beleid over de bewaking en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. De inspectie controleert dit op het moment dat ze de jaarlijkse gesprekken met het bestuur voert over de risico's van de scholen die onder het bestuur vallen. Vrijwel alle scholen beschikken over zo'n schoolplan, maar bij naar schatting een op de vijf scholen is het plan al langer dan vier jaar geleden opgesteld. Scholen vragen dan uitstel om alsnog aan de wettelijke verplichting te voldoen. De inspectie verleent dit uitstel maximaal voor één jaar. Het is belangrijk dat het schoolplan niet een statisch papieren document is, dat gemaakt is voor de inspectie, maar een instrument dat de school gebruikt voor de ontwikkeling van het schoolbeleid.

Onregelmatigheden bij centraal examen • De inspectie ziet erop toe dat scholen het centraal examen volgens de voorschriften afnemen. Wanneer er onregelmatigheden plaatsvinden, kan zij – in het uiterste geval – een examen op een school ongeldig verklaren. Het aantal meldingen van onregelmatigheden was in 2014 groter dan in 2013. Een groot aantal onregelmatigheden had te maken met de onbekende rekenmachine die bij het digitale examen wiskunde voor de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo was gevoegd. Deze bracht veel leerlingen in verwarring. Meer dan 1.100 examenkandidaten hebben daarop de kans gekregen het examen opnieuw te doen.
Er waren ook andere onregelmatigheden: verkeerde versie uitgereikt, te weinig tijd gegeven voor het afleggen van het examen, hulpmiddelen die wel of niet werden gebruikt, papieren examens die zoek zijn geraakt, etc. Ook bij ernstige persoonlijke omstandigheden kan de inspectie een examen ongeldig verklaren en moet de school de leerling de kans bieden het examen in een volgend tijdvak opnieuw te doen. In totaal heeft de inspectie in 2014 voor 1.690 leerlingen het examen ongeldig verklaard. Ook werd de inspectie dit jaar geconfronteerd met meer onregelmatigheden door een personeelslid. Als gevolg hiervan werden 123 afgelegde examens ongeldig verklaard.

Ongeoorloofde samenwerking tussen scholen • Naar aanleiding van een lijst van de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) is de inspectie een onderzoek gestart naar scholen met verschillende namen en BRIN-nummers die gehuisvest zijn op één adres. Er kan immers alleen sprake zijn van een verschillende naam en BRIN-nummer als de school voldoet aan de wettelijke vereisten rond de zelfstandigheid van scholen. Die eisen hebben te maken met: hoe duidelijk is de school herkenbaar als zelfstandige school, is er een aparte schoolgids en een eigen schoolplan, heeft de school een eigen medezeggenschapsraad, en hebben de personeelsleden – als er geen sprake is van een bestuurs-aanstelling – een aparte aanstelling per school? Er zijn 53 casussen onderzocht, met de volgende uitkomsten:

- Bij 27 casussen is er geen sprake meer van huisvesting op één adres.
- Bij 16 casussen wordt de wet- en regelgeving nageleefd.
- Bij 6 casussen voldoet de samenwerking niet aan de wet- en regelgeving en heeft de inspectie handhavend opgetreden.
- Bij 4 casussen is het onderzoek nog niet afgerond.

2.9 Nabeschouwing

Nieuwe beoordelingswijze • Om verschillen in leerprestaties tussen scholen beter zichtbaar te maken, past de inspectie haar beoordelingssystematiek aan. Sinds november 2014 maakt zij schaduwberekeningen op basis van een nieuw onderwijsresultatenmodel, waarbij alle opbrengstindicatoren absoluut genormeerd worden en niet meer relatief ten opzichte van andere scholen. Wat voldoende resultaten zijn, wordt vanaf 2016 afhankelijk van een vooraf gestelde norm en niet meer van de prestaties van andere scholen.

Gedifferentieerd oordeel • Een tweede initiatief van de inspectie is dat zij in de toekomst een meer gedifferentieerd oordeel over een school of afdeling wil uitspreken. Er wordt niet langer alleen gekeken naar het voldoen aan de minimumnorm, maar ook verschillen tussen voldoende en goede scholen worden in de toekomst zichtbaar. De nieuwe werkwijze wordt uitgeprobeerd in pilots.

Opbrengstgericht werken in de klas • Leraren hebben steeds vaker de beschikking over gedetailleerde ontwikkelingsgegevens van hun leerlingen. Toch lukt het veel leraren tot nu toe niet om binnen het klaslokaal het onderwijs af te stemmen op de verschillen tussen leerlingen. Op diverse manieren worden leraren al ondersteund om deze volgende stap in het opbrengstgericht werken te zetten, bijvoorbeeld met scholingen. Ook is er een groeiend aanbod aan leermiddelen – in toenemende mate ook digitaal – beschikbaar om leerlingen met verschillende leerstof te laten leren. Op sommige scholen wordt geëxperimenteerd met andere vormen van organisatie van het onderwijs waardoor het voor leraren makkelijker wordt om te kunnen differentiëren en recht te doen aan de verschillen tussen leerlingen in instructie en verwerkingsstof.

Naar gedifferentieerd werken binnen het klaslokaal • Het is de vraag of alleen de professionalisering van de leraren, zoals bepleit door onder anderen Visscher en Ehren (2011), op korte termijn ook zal leiden tot gedifferentieerd werken in de lessen. De voorwaarden zijn op veel scholen niet optimaal en zitten met name in beperkte voorbereidingstijd van lessen door leraren, het grote aantal leerlingen aan wie leraren in een week vaak lesgeven en de niet altijd optimale leer- en overdrachtssituatie in een klaslokaal. Experimenten rondom gepersonaliseerd leren (zie de website van de VO-raad) zouden hierover uitsluitsel kunnen geven. Scholen zelf lijken meer te geloven in externe differentiatie en 'streaming' dan in interne differentiatie: er is een beweging om klassen – zeker na het eerste leerjaar – qua schoolsoort eerder homogeen dan heterogeen samen te stellen. Overigens blijven de verschillen tussen leerlingen ook dan nog groot.

Naar een veilig en ondersteunend schoolklimaat • Scholen dienen plaatsen te zijn waar het veilig is en – in het verlengde daarvan – waar de stappen op het gebied van goed burgerschap worden geleerd. De inspectie onderzoekt welke initiatieven scholen nemen om een sociale en pedagogische gemeenschap tot stand te brengen. Hoe betrekken zij bijvoorbeeld leerlingen en ouders bij zaken als de inrichting van de schoolomgeving, bij afspraken over ieders veiligheid en welbevinden en bij het oplossen van conflicten? Van scholen mag verder worden verwacht dat zij leerlingen en ouders ondersteunen bij de keuzes die zij tijdens de schoolloopbaan maken: vakkenpakketkeuze, sectorkeuze (vmbo) en de keuze voor vervolgonderwijs. Hoe scholen deze keuzeprocessen begeleiden is ook onderwerp van nader onderzoek.

Naar adequate extra ondersteuning van leerlingen • Regelmatig krijgt de inspectie signalen dat leerlingen die meer of andere ondersteuning nodig hebben dan de gemiddelde leerling, tussen wal en schip dreigen te vallen. Regelmatig zijn er dan al problemen bij de plaatsing in het voortgezet onderwijs en vervolgens ervaren zij de gegeven ondersteuning vanuit de school niet als adequaat. Dit leidt tot kleinere of grotere conflicten, tot schoolverzuim, tot wisseling van school en – in het ergste geval – tot thuiszitten. De nieuw gevormde regionale samenwerkingsverbanden zouden hier veel kunnen betekenen. Een veelheid aan maatregelen is mogelijk: nieuwe afspraken tussen scholen over de opvang van deze leerlingen, voldoende en continu aanspreekbare personen per school, professionalisering van de opvang en begeleiding van deze leerlingen, en uitwisseling van ervaringen tussen begeleiders en scholen. De inspectie volgt de komende tijd met een groep van speciaal opgeleide inspecteurs de samenwerkingsverbanden bij het vormgeven aan deze taken.

Literatuur

Blockhuis, C., Voorde, M. ten, & Sluijsmans, L. (2014). *Leermiddelenmonitor 13/14. Beleid, gebruik, digitalisering en ontwikkeling van leermiddelen.* Enschede: SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling).

CBS (2011). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2011.* Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.

DUO (2014). *Examenmonitor vo 2014.* Groningen: Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO).

Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Effectief leren. Basisboek.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Faber, S.E., Timmerman, M.C., & Kievitsbosch, A.F. (2014). *De zomerschool: een effectieve interventie tegen zittenblijven.* Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, Pedagogische Wetenschappen en Onderwijskunde.

Grift, W. van de, & Helms-Lorenz, M. (2013). Waarom verlaten zoveel beginnende leraren de school waar ze hun carrière begonnen? *Van twaalf tot achttien. Vakblad voor voortgezet onderwijs, 23, 8.*

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers. Maximizing the Impact on Learning.* London/New York: Routledge, Taylor & Francis.

Inspectie van het Onderwijs (2011). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2009/2010.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014a). *De kwaliteit van schoolleiders in het basisonderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014c). *Onbevoegd lesgeven in het voortgezet onderwijs. Een onderzoek naar de rechtvaardigingsgronden*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs (intern rapport).

Inspectie van het Onderwijs (2014d). *Onderwijsverbetering in Caribisch Nederland. Het onderwijs op Bonaire, Sint Eustatius en Saba, drie jaar na 10 oktober 2010*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015, nog niet verschenen). *Excellente leerlingen in het voortgezet onderwijs (werktitel).* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kennisnet (2014). *Onderwijs met een eigen device. Opvallende resultaten uit het onderzoek naar de inzet van tablets en laptops.* Zoetermeer: Kennisnet.

LAKS (2014). *LAKS-monitor 2014. Het tevredenheidsonderzoek onder scholieren in het voortgezet onderwijs.* Nijmegen: ResearchNed; Amsterdam: LAKS.

Lemov, D. (2010). *Teach Like a Champion: 49 Techniques that Put Students on the Path to College (K-12).* San Francisco: Jossey-Bass.

Lubberman, J., Mommers, A., & Wester, M. (2014). *Leerlingverzuim in beeld. Een studie naar de cijfers en registratie van absoluut en relatief verzuim*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.

OCW (2011). *Onderwijsagenda voor Caribisch Nederland: samenwerken aan kwaliteit.* [Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW)].

OCW (2014). *Kerncijfers 2009-2013. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW & VO-raad (2014). *Klaar voor de toekomst! Samen werken aan onderwijskwaliteit*. Sectorakkoord VO 2014-2017. S.l.: s.n.

OECD (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn. Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs.* Paris: OECD.

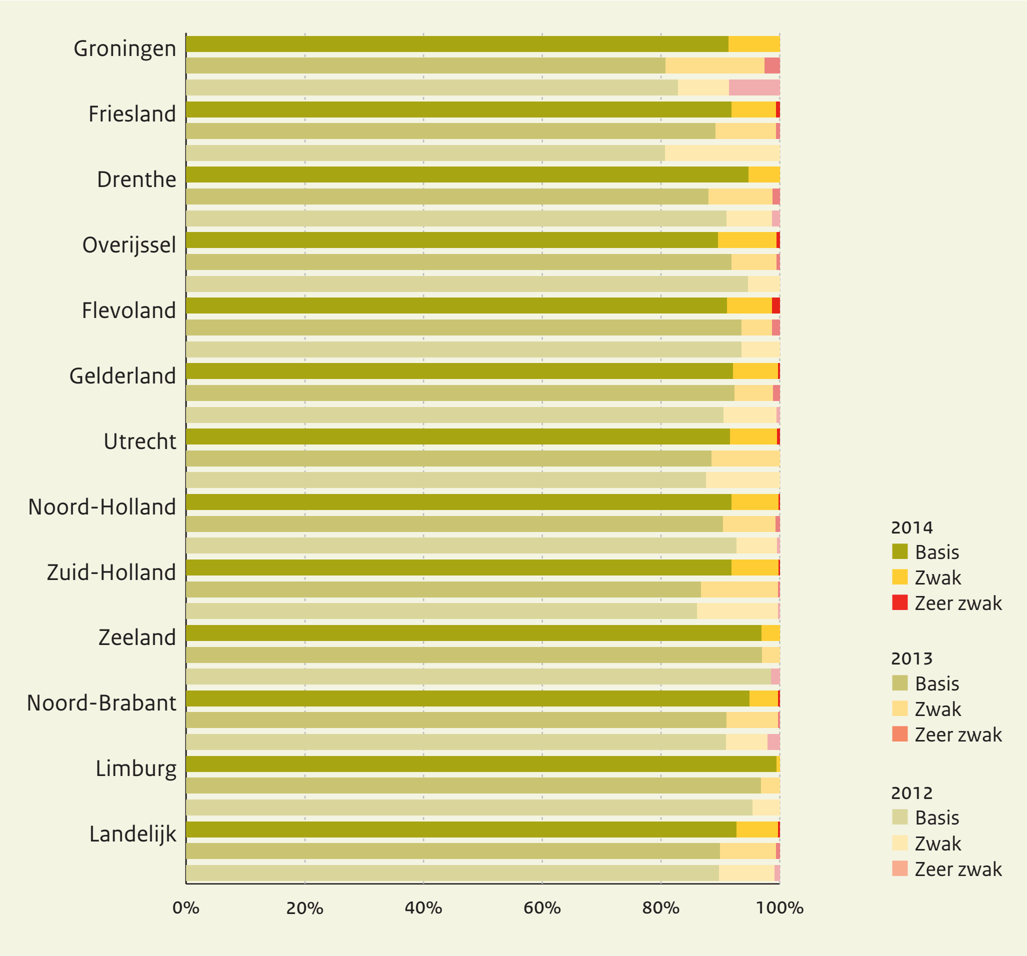
Sijbers, R., Fettelaar, D., Wit, W. de, & Mooij, T. (2014). *Sociale veiligheid in en rond scholen. Primair (Speciaal) Onderwijs 2010 - 2014 Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006 – 2014.* Nijmegen: ITS.

Visscher, A., & Ehren, M. (2011). *De eenvoud en complexiteit van opbrengstgericht werken.* Analyse in opdracht van de Kenniskamer van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Enschede]: Universiteit Twente, Vakgroep Onderwijsorganisatie en –management.

Voogt, J., Heitink, M., Fisser, P., Braak, J. van, Verplanken, L., & Walraven, A. (2013). *Didactische ICT-bekwaamheid van docenten. Rapportage voor Kennisnet.* Enschede: Universiteit Twente; Gent: Universiteit Gent; Nijmegen: ITS.

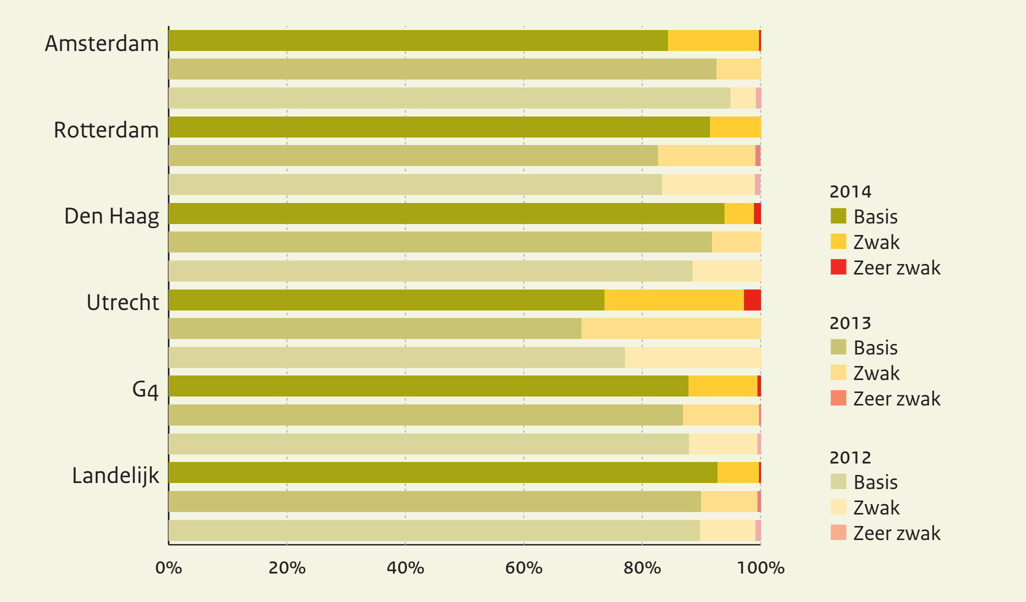
Bijlage 1

Figuur 1 Percentage afdelingen met basistoezicht, zwakke en zeer zwakke afdelingen naar provincie op 1 september 2012, 2013 en 2014 (exclusief praktijkonderwijs, n 2014=2.705)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 2 Percentage afdelingen met basistoezicht, zwakke en zeer zwakke afdelingen in de vier grote steden op 1 september 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n G4 2014=352)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Tabel 1 Toezichtarrangementen naar schoolsoort en afdelingsgrootte op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=2.649)

		2013			2014		
	Aantal leerlingen	**Basis**	**Zwak**	**Zeer zwak**	**Basis**	**Zwak**	**Zeer zwak**
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	<100	94,3	5,3	0,4	95,8	4,2	0,0
	100-250	94,6	4,8	0,6	95,0	5,0	0,0
	250-500	90,0	10,0	0,0	100,0	0,0	0,0
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	<100	88,4	10,8	0,8	91,2	7,9	0,9
	100-250	90,3	9,7	0,0	95,0	5,0	0,0
	250-500	100,0	0,0	0,0	90,0	10,0	0,0
Gemengde/ theoretische leerweg vmbo	<100	76,3	22,0	1,7	83,7	15,6	0,7
	100-250	93,9	5,3	0,8	94,2	5,8	0,0
	250-500	95,6	4,4	0,0	88,2	9,4	2,4
Havo	<100	75,9	20,7	3,4	79,2	20,8	0,0
	100-250	90,9	8,3	0,8	92,3	7,7	0,0
	250-500	95,3	4,7	0,0	97,2	2,8	0,0
	>500	100,0	0,0	0,0	100,0	0,0	0,0
Vwo	<100	69,8	27,9	2,3	80,0	20,0	0,0
	100-250	79,3	20,0	0,7	87,2	12,8	0,0
	250-500	92,1	7,9	0,0	96,1	3,1	0,8
	>500	94,6	5,4	0,0	98,2	1,8	0,0
Totaal		**89,9**	**9,5**	**0,6**	**92,7**	**7,0**	**0,3**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 2

Tabel 1 Percentage afdelingen dat als voldoende is beoordeeld op onderdelen van het onderwijsproces in 2013 en 2014 (n 2014=125)*

	Percentage voldoende	
	2013	2014
Aanbod		
De school heeft een aanbod voor de referentieniveaus taal dat past bij alle leerlingen.	-	86
De school heeft een aanbod voor de referentieniveaus rekenen dat past bij alle leerlingen.	-	92
Leertijd		
De leerlingen maken efficiënt gebruik van de onderwijstijd.	-	91
Didactisch handelen		
De onderwijsactiviteit heeft een doelgerichte opbouw.**	96	**89**
De leerlingen krijgen een begrijpelijke uitleg.	99	100
De leerlingen zijn actief betrokken.	82	86
De leerlingen krijgen effectieve feedback op hun leerproces.	53	**70**
Afstemming		
De leraren gebruiken bij de vormgeving van hun onderwijs de analyse van de prestaties van de leerlingen.	25	27
De leraar stemt de instructie af op verschillen tussen leerlingen.	30	27
De leraar stemt de verwerking af op verschillen tussen leerlingen.	11	17
Ondersteuning en begeleiding		
De school volgt systematisch de vorderingen van de leerlingen aan de hand van genormeerde toetsen.	68	**82**
De school bepaalt wat de onderwijs- en ondersteuningsbehoefte is van individuele of groepen leerlingen.	92	97
De school heeft doelen gesteld die erop gericht zijn om achterstanden te bestrijden.	51	**69**
De school voert de ondersteuning planmatig uit.	82	**91**
De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.	86	78
De school evalueert regelmatig de effecten van de zorg.	61	61
Kwaliteitszorg		
De school evalueert systematisch de opbrengsten.	93	94
De school werkt doelgericht aan de kwaliteit van de opbrengsten.	79	79
De school evalueert systematisch het onderwijsproces.	72	81
De school werkt doelgericht aan de verbetering van het onderwijsproces.	88	82
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsproces.	48	46

** significante verschillen ten opzichte van het voorafgaande jaar zijn vetgedrukt*
*** aangepaste indicator*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 3

Tabel 1 Gemiddeld cijfer van leerlingen op alle vakken van het centraal examen naar schoolsoort in de periode 2010-2014 (n 2014=187.054)

	2010	2011	2012	2013	2014*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	6,5	6,3	6,6	6,6	6,7
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	6,2	6,1	6,3	6,3	6,3
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	6,3	6,1	6,3	6,3	6,4
Havo	6,2	6,2	6,3	6,5	6,4
Vwo	6,3	6,3	6,4	6,6	6,4

** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Tabel 2 Gemiddeld verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen naar schoolsoort in de periode 2010-2014 (n 2014=187.054)

	2010	2011	2012	2013	2014*
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	0,05	0,13	-0,13	-0,18	-0,23
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	0,31	0,34	0,13	0,15	0,13
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	0,25	0,37	0,19	0,20	0,08
Havo	0,18	0,15	0,02	-0,13	0,00
Vwo	0,41	0,38	0,24	0,05	0,23

** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Tabel 3 Gemiddeld cijfer voor het centraal examen en het gemiddeld verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen vavo naar schoolsoort in de periode 2010-2014 (n 2014=38.368)

	2010	2011	2012	2013	2014*
Gemiddeld cijfer centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	5,9	5,9	5,9	5,9	6,0
Havo	5,8	5,8	6,0	6,2	6,0
Vwo	5,6	5,6	5,8	6,0	5,8
Gemiddeld verschil schoolexamen-centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	0,36	0,37	0,29	0,33	0,21
Havo	0,33	0,27	0,09	-0,08	0,04
Vwo	0,70	0,72	0,49	0,26	0,39

** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het onderwijs, 2014

Tabel 4 Gemiddeld cijfer voor het centraal examen en het verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen niet-bekostigd onderwijs naar schoolsoort in de periode 2010-2014

	2010	2011	2012	2013	2014*
Gemiddeld cijfer centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	6,0	6,0	6,3	6,1	6,1
Havo	6,0	6,0	6,3	6,4	6,2
Vwo	5,7	5,9	6,1	6,3	6,1
Gemiddeld verschil schoolexamen–centraal examen					
Theoretische leerweg vmbo	0,4	0,3	0,0	0,28	0,27
Havo	0,4	0,2	0,0	-0,05	0,25
Vwo	0,8	0,4	0,2	0,07	0,45

** gegevens gebaseerd op voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

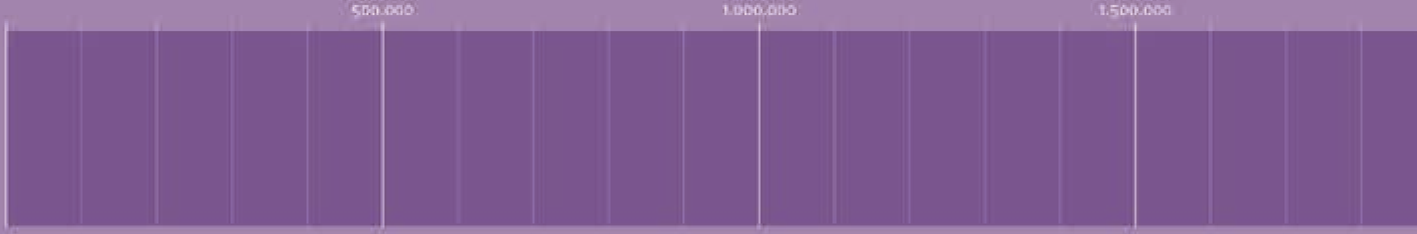
Bijlage 4

Tabel 1 Percentage leraren naar beheersing van algemeen didactische vaardigheden en differentiatievaardigen in 2012/2013 en 2013/2014 (n 2013/2014=1.132)

	2012/2013	2013/2014
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	2	2
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	19	20
Beheerst algemeen didactische vaardigheden maar niet alle differentiatie-vaardigheden	47	44
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatie-vaardigheden	5	5
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatie-vaardigheden	27	29

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt

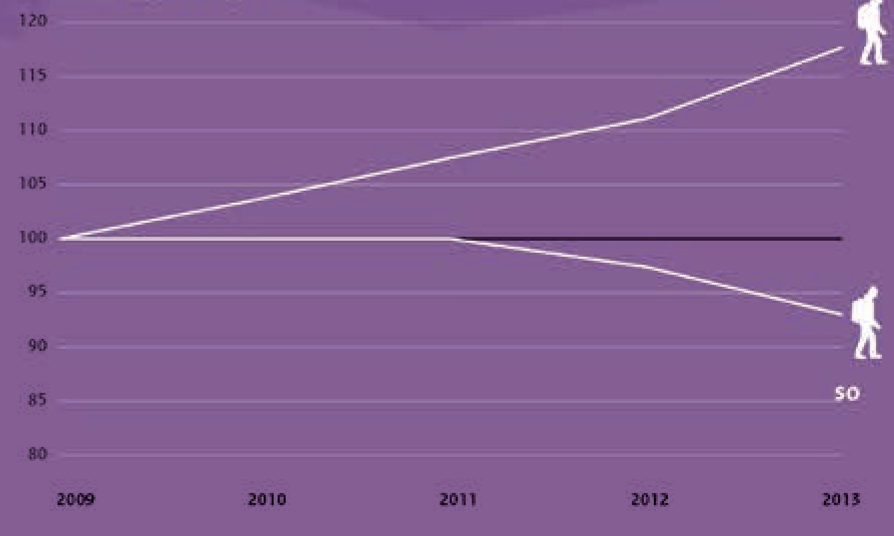


(Voortgezet) speciaal onderwijs

Het (voortgezet) speciaal onderwijs is een kleine sector. Het aantal leerlingen dat naar het voortgezet speciaal onderwijs gaat neemt toe. Het aantal leerlingen dat naar het speciaal onderwijs gaat daalt.



Ontwikkeling in leerlingenaantal
index 2009 = 100



Bron: OCW, 2014


2.000.000
2.500.000
3.000.000
3.500.000
Speciaal onderwijs
31.800
leerlingen
Voortgezet speciaal onderwijs
39.300
leerlingen
324
323
322
321
320
2009 2010 2011 2012 2013
321
scholen
11.300 fte
onderwijsgevend personeel
3

Inhoud

Samenvatting

Meer scholen met basiskwaliteit • Opnieuw zijn er in het (voortgezet) speciaal onderwijs meer scholen met basiskwaliteit. Het speciaal onderwijs doet het nog altijd beter dan het voortgezet speciaal onderwijs. (Zeer) zwakke scholen halen hun achterstanden in. De beste voorbeelden van basiskwaliteit zijn zichtbaar in cluster 3. Overigens ontwikkelen niet alle scholen met basiskwaliteit zich voldoende in lijn met de Wet kwaliteit (v)so, die 1 augustus 2013 in werking trad.

Onderwijsresultaten zijn nog moeilijk te verantwoorden • De scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs beschikken de afgelopen jaren over steeds meer gegevens om hun onderwijsresultaten in kaart te brengen. Slechts enkele scholen zijn zover dat zij deze gegevens duiden en er een kwaliteitsoordeel aan verbinden. Vaak kunnen scholen wel aantonen dat leerlingen in hun ontwikkeling vooruitgaan of dat eindexamenkandidaten hun diploma halen. Dat zegt echter niet of de ambities van de scholen hoog genoeg zijn en of zij alles uit de leerlingen halen wat erin zit.

Voorkomen is beter dan genezen • In het (voortgezet) speciaal onderwijs bestaat veel aandacht voor een veilig schoolklimaat en bijna alle teamleden hebben sterke orthopedagogische vaardigheden. Het ontbreekt meestal ook niet aan beleid, protocollen, afspraken en curatieve maatregelen. Tegelijkertijd registreren de scholen regelmatig incidenten en bereiken de vertrouwensinspecteurs steeds vaker meldingen van psychisch en fysiek geweld, waaronder vaak pestgedrag. De soms (zeer) ernstige problematieken van de leerlingen maken het niet altijd mogelijk om alle incidenten te voorkomen, maar misschien wel vaker dan nu het geval is. In dit verband verdient het aandacht dat veel scholen geen (effectief) aanbod hebben voor de leergebied-overstijgende vaardigheden.

Leraren hebben vaak moeite met differentiëren • De Wet kwaliteit (v)so verwacht van de scholen dat zij het onderwijsproces aan de hand van profielen met daaraan gekoppelde leerroutes zodanig inrichten dat leerlingen hun ontwikkelingsperspectief kunnen waarmaken. Vaak hebben leerlingen specifieke ondersteunings- en onderwijsbehoeften om binnen hun profiel op koers te blijven.
Om hieraan effectief tegemoet te komen, moeten leraren over goede differentiatievaardigheden beschikken. De praktijk laat zien dat zij hier nog heel vaak moeite mee hebben.

Kwaliteitszorg doet ertoe • De kwaliteitszorg is vaak ver onder de maat. Vooral de zelfevaluatie en de verantwoording aan belanghebbenden schieten tekort. Scholen vormen zich meestal een te beperkt beeld van hun eigen kwaliteit. Dat beeld is dan soms wel voldoende om enkele tekortkomingen planmatig te verbeteren, maar niet om de kwaliteit van het onderwijs in het algemeen te behouden en verder te verbeteren. Zo ondersteunt de kwaliteitszorg bovendien niet het streven om niet alleen basiskwaliteit te bieden, maar ook om goed te worden.

Financiële situatie stabiel • Twee van de vier besturen met aangepast financieel toezicht hadden ook scholen met zwakke of zeer zwakke onderwijskwaliteit. Over het algemeen is de rentabiliteit bij de meeste besturen positief. Ondanks de gevolgen van krimp en verevening in bepaalde regio's, en de noodzaak om te anticiperen op ontwikkelingen als passend onderwijs en de transitie jeugdzorg, slagen de meeste besturen er vooralsnog in voldoende mate in om 'in control' te blijven.

3.1 Toezichtarrangementen van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs

Opnieuw meer scholen met basiskwaliteit • Op 1 september 2014 hadden 609 locaties in het speciaal onderwijs (so) en voortgezet speciaal onderwijs (vso) een basisarrangement, 30 locaties waren zwak of zeer zwak. Het percentage scholen dat niet voldoet aan de minimale kwaliteitseisen is daarmee verder afgenomen van minder dan 10 procent in 2013 tot minder dan 5 procent (tabel 3.1a).

Tabel 3.1a Toezichtarrangementen scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=639)

	1 september 2010	1 september 2011	1 september 2012	1 september 2013	1 september 2014
Basis	74,5	79,1	81,3	91,0	95,3
Zwak	23,7	19,5	17,8	8,1	4,1
Zeer zwak	1,8	1,4	0,9	0,9	0,6
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Cluster 4 loopt achterstand verder in • Net als in voorgaande jaren is het percentage scholen met zwakke onderwijskwaliteit in het voortgezet speciaal onderwijs groter dan in het speciaal onderwijs (tabel 3.1b). Voor het tweede jaar op rij is geen enkele school voor speciaal onderwijs zeer zwak. In het voortgezet speciaal onderwijs komt zeer zwakke kwaliteit alleen nog voor bij cluster 4 (zie bijlage 1, figuren 1 en 2). Dit cluster wist zich echter sterk te verbeteren. Kwaliteitsverbetering is ook zichtbaar bij de scholen in cluster 2 en 3.

Tabel 3.1b Toezichtarrangementen naar onderwijssoort op 1 september 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=639)

	Speciaal onderwijs			Voortgezet speciaal onderwijs		
	2012	**2013**	**2014**	**2012**	**2013**	**2014**
Basis	86,6	93,8	98,4	76,0	88,0	92,3
Zwak	13,1	6,2	1,6	22,5	10,1	6,5
Zeer zwak	0,3	0,0	0,0	1,5	1,9	1,2
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Goede voorbeelden in cluster 1 en 3 • Slechts weinig scholen hebben alle onderdelen van de leerlingenzorg, het onderwijsleerproces of de kwaliteitszorg voldoende. Als scholen een van deze domeinen wel volledig op orde hebben, dan zijn het meestal cluster 3-scholen. Op één school zijn alle onderdelen van alle drie de domeinen voldoende. Dit is eveneens een cluster 3-school. Goede voorbeelden zijn overigens ook te vinden in cluster 1, maar het aantal locaties in dit cluster is beperkt.

Vooruitgang in provincie Utrecht • In de helft van de provincies hebben de scholen in 2014 hun onderwijskwaliteit verbeterd (zie bijlage 1, figuur 3). In alle provincies, behalve Utrecht, is nu minder dan 10 procent van de scholen zwak of zeer zwak. In Zeeland en Limburg hebben zelfs alle scholen basiskwaliteit. De scholen in Utrecht hebben zich wel sterk verbeterd. In 2013 was in die provincie nog ruim 40 procent van de scholen zwak of zeer zwak. Een deel van deze scholen is inmiddels opgeheven. In 2014 is het percentage zwakke scholen gedaald naar 15 procent en is geen enkele school zeer zwak.

Kwaliteit niet altijd stabiel • Niet alle scholen met basiskwaliteit houden die kwaliteit op peil. Bijna de helft van de scholen die op 1 september 2014 (zeer) zwak waren, was namelijk een jaar eerder nog van voldoende kwaliteit. Een groter deel van de scholen verbeterde zich juist: 41 van de 58 scholen die in 2013 (zeer) zwak waren, verbeterden zich in 2014 (tabel 3.1c). Twee op de vijf scholen hadden meer dan twee jaar nodig voor de verbeterslag, vijf scholen lukte het binnen een jaar.

Tabel 3.1c Aantal scholen dat zich tussen 1 september 2013 en 1 september 2014 verbeterde, naar tijdsduur zwakte

	Minder dan 1 jaar	1 - 1,5 jaar	1,5 - 2 jaar	2 jaar of langer	Totaal
Van zwak naar voldoende	3	9	9	16	37
Van zeer zwak naar zwak	0	0	2	0	2
Van zeer zwak naar voldoende	2	0	0	0	2
Totaal	**5**	**9**	**11**	**16**	**41**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Stilstand is achteruitgang • Scholen waar de kwaliteit van het onderwijs van voldoende naar zwak gaat, ontwikkelen zich in veel gevallen onvoldoende of te traag. Dat betekent vooral dat het ontwikkelingsperspectief en de evaluatie van de leerresultaten aandacht vragen. Stilstand is hier achteruitgang. Met de Wet kwaliteit (v)so, die per 1 augustus 2013 van kracht is, worden deze onderdelen geacht van voldoende kwaliteit te zijn. Scholen waar de evaluatie van de leerresultaten op orde is, formuleren doelen voor de opbrengsten en zetten daar de resultaten van hun leerlingen tegen af.

3.2 De onderwijsresultaten van scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs

Beperkt zicht op schoolresultaten • Scholen voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs hebben slechts beperkt zicht op de prestaties van leerlingen. Niet alle scholen beschikken over genormeerde tussen- en eindresultaten en standaardtoetsen zijn niet voor alle leerlingen te gebruiken. Toetsen voor leerlingen met speciale behoeften zijn in het basisonderwijs pas sinds kort beschikbaar en speciale toetsen voor praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs zijn in ontwikkeling. Van de groep vso-leerlingen die eindexamen doet, zijn vaak de examenresultaten beschikbaar. Bovendien leggen vrijwel alle scholen de uitstroombestemmingen van de leerlingen vast. In veel gevallen kunnen zij ook aangeven of de leerlingen zich in hun vervolgbestemming succesvol weten te handhaven.

Invoering ontwikkelingsperspectief • Met de komst van de Wet kwaliteit (v)so is het ontwikkelingsperspectief ingevoerd. Daarmee kunnen scholen de ontwikkeling van de leerlingen beter volgen en hier hun onderwijs op aanpassen. Het ontwikkelingsperspectief vermeldt van iedere leerling de te verwachten uitstroombestemming en de belemmerende en bevorderende factoren die eraan ten grondslag liggen. Voorheen volgden scholen alleen of leerlingen in hun ontwikkeling vooruitgaan. Nu stellen ze ook vast of deze vooruitgang past bij wat ze van een leerling verwachten. Scholen spannen zich in om aan de ontwikkelingsperspectieven profielen en leerroutes te koppelen met tussen- en eindniveaus. Bij toetsbare leerlingen betreft het niveaus op genormeerde toetsen voor in ieder geval taal en rekenen/wiskunde. Bij de overige leerlingen zijn het vaak de niveaus van doelen op leerlijnen. Bij leerlingen met een normale intelligentie worden ook de referentieniveaus voor taal en rekenen als richtinggevend gebruikt. Voor een succesvolle doorstroom moet het eindniveau van het profiel voldoen aan het startniveau van de uitstroombestemming.

Uitstroom speciaal onderwijs

Weinig uitstroom naar regulier onderwijs • Aan het eind van het schooljaar 2012/2013 stroomde 72 procent van de schoolverlaters uit het speciaal onderwijs door naar het voortgezet speciaal onderwijs (tabel 3.2a). Dit is 2 procent meer dan een jaar eerder. Vanuit cluster 3 gaan bijna alle leerlingen door naar het voortgezet speciaal onderwijs. Ook voor de clusters 1 en 4 geldt dat de meeste leerlingen doorstromen binnen het speciaal onderwijs. Vanuit cluster 2 is dit veel minder vanzelfsprekend. Een groot deel van de leerlingen uit dit cluster maakt aan het eind van de schoolperiode in het speciaal onderwijs de overstap naar het regulier voortgezet onderwijs. Daar komen ze meestal terecht in een van de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo.

Tabel 3.2a Uitstroom uit het speciaal onderwijs in 2012/2013 naar cluster (in percentages, n=4.605)

	Cluster 1 blind/slechtziend	Cluster 2 doof/slechthorend/ esm	Cluster 3 moeilijk lerend / lichamelijk gehandicapt/ langdurig ziek	Cluster 4 gedragsproblemen/ psychiatrische stoornissen	Totaal
	n=44	n=896	n=1.829	n=1.836	n=4.605
Voortgezet speciaal onderwijs	79	47	86	71	72
Praktijkonderwijs	5	14	3	5	6
Beroepsgerichte leerwegen vmbo	11	25	4	12	11
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	0	4	1	6	4
Havo	5	1	1	2	1
Vwo	0	0	0	1	1
Overig/onbekend	0	9	5	3	5
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vaak profiel vervolgonderwijs • Een school voor voortgezet speciaal onderwijs plaatst de leerlingen op een leerroute binnen de profielen vervolgonderwijs, arbeid of dagbesteding. Het ontwikkelingsprofiel bepaalt de keuze van het profiel. De leerroute dagbesteding bereidt de leerlingen voor op uitstroom naar arbeidsmatige, activiteitgerichte of belevingsgerichte dagbesteding. Het profiel arbeid sluit aan op arbeid in een regulier bedrijf of in een beschermde werkvoorziening. Het profiel vervolgonderwijs is gericht op doorstroom naar het mbo, hbo of wo. Ruim 40 procent van de leerlingen die vanuit het speciaal onderwijs instromen in het voortgezet speciaal onderwijs, volgt daar het profiel vervolgonderwijs (tabel 3.2b).

Tabel 3.2b Instroom in het voortgezet speciaal onderwijs naar cluster in 2013 (in percentages, n=3.347)

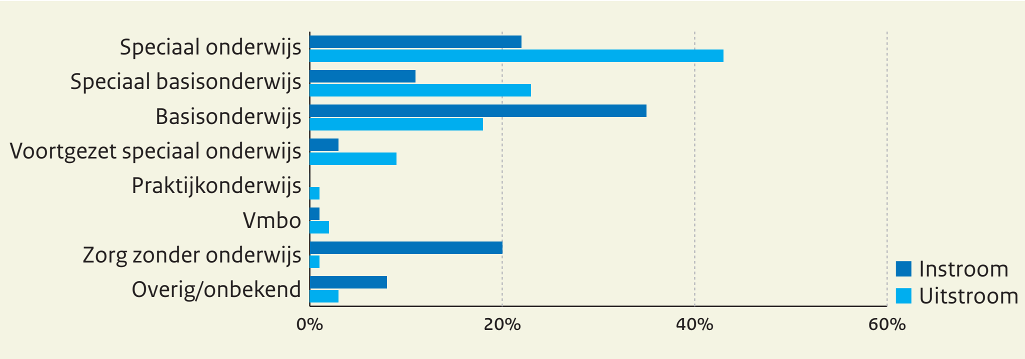
	Cluster 1 blind/slechtziend	Cluster 2 doof/slechthorend/ esm	Cluster 3 moeilijk lerend / lichamelijk gehandicapt/ langdurig ziek	Cluster 4 gedragsproblemen/ psychiatrische stoornissen	Totaal
	n=35	n=427	n=1.577	n=1.308	n=3.347
Dagbesteding	37	5	55	5	29
Arbeid/praktijk	23	41	37	15	29
Vervolgonderwijs:					
Beroepsgerichte leerwegen vmbo	31	47	5	44	26
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	9	5	2	26	12
Havo/vwo	0	2	1	10	4
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vaker kennis over vervolgonderwijs • Scholen voor speciaal onderwijs houden steeds beter bij waar leerlingen zich één jaar na schoolverlaten bevinden. Van ongeveer 7 procent van de schoolverlaters in 2013 ontbreekt deze informatie. Een jaar eerder was dit nog bij bijna het dubbele het geval. Ongeveer 86 procent van de schoolverlaters volgt na een jaar dezelfde onderwijssoort, 6 procent zit na een jaar op een andere plek.

Leerlingen in behandeling of observatie • Er zijn ook scholen voor speciaal onderwijs die onderwijs geven aan leerlingen die tijdelijk in behandeling of observatie zijn bij een instelling van jeugdhulp of de gezondheidszorg. Deze leerlingen kunnen op verschillende momenten in het schooljaar zonder indicatie in- en uitstromen. Ze verblijven er in de meeste gevallen korter dan twee jaar. Ruim een derde van de leerlingen stroomt in vanuit het reguliere onderwijs (figuur 3.2a). Een vijfde komt van een zorginstelling en heeft daar (nog) geen onderwijs genoten. Dit zijn vaak kleuters die in behandeling zijn bij een medisch kinderdagverblijf. Wanneer deze kinderen vier jaar worden, krijgen zij naast behandeling ook (deeltijd)onderwijs. Een groot deel van de leerlingen van kortverblijflocaties stroomt na het verblijf daar uit naar het speciaal basisonderwijs of het (voortgezet) speciaal onderwijs.

Figuur 3.2a In- en uitstroom van leerlingen in kortverblijflocaties in het speciaal onderwijs in 2012/2013 (in percentages, n instroom=1.925, n uitstroom=2.013)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Uitstroom voortgezet speciaal onderwijs

Gevarieerde uitstroom • Bijna twee op de vijf leerlingen die het voortgezet speciaal onderwijs verlaten, stromen door naar vervolgonderwijs (tabel 3.2c). Meestal gaan de leerlingen naar het mbo en heel soms naar het hbo. Vooral leerlingen uit de clusters 2 en 4 gaan door in het onderwijs. Een groot deel van de leerlingen uit cluster 3 en cluster 1 komt terecht in vormen van dagbesteding; dit zijn vooral zeer moeilijk lerende leerlingen en leerlingen met een meervoudige handicap.

Tabel 3.2c Uitstroom uit het voortgezet speciaal onderwijs naar cluster in 2012/2013 (in percentages, n=5.070)

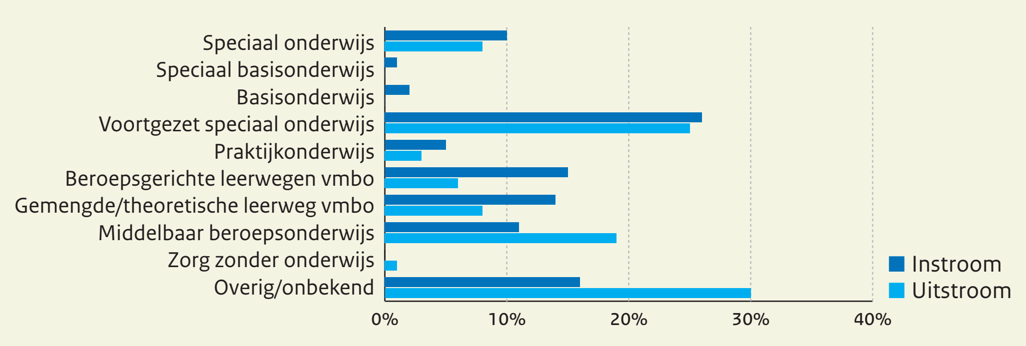
	Cluster 1 blind/slechtziend	Cluster 2 doof/slechthorend/ esm	Cluster 3 moeilijk lerend / lichamelijk gehandicapt/ langdurig ziek	Cluster 4 gedrags-problemen/ psychiatrische stoornissen	Totaal
	n=58	**n=314**	**n=2.247**	**n=2.451**	**n=5.070**
Middelbaar beroepsonderwijs	33	66	10	55	36
Hoger onderwijs	3	3	1	5	3
Reguliere arbeidsplaats	0	9	10	13	11
Sociale werkvoorziening	0	5	8	2	5
Arbeidstrainingcentrum	2	0	1	1	1
Dagbesteding	43	8	60	7	31
Overig/onbekend	19	9	10	17	13
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Beter beeld van vervolg • Na een jaar bevindt 72 procent van de uitgestroomde leerlingen zich nog op de plek waar ze naartoe gingen. Ongeveer 16 procent van de leerlingen bevindt zich op een andere plek. Steeds meer scholen weten waar de leerlingen zijn gebleven. Van 12 procent van de leerlingen die in 2012/2013 uitstroomden, weten de scholen na een jaar niet waar ze zich bevinden. Dit was een jaar eerder nog 20 procent. Een aantal scholen hanteert inmiddels betere procedures om na te gaan of de leerlingen zich in de vervolgbestemming met succes weten te handhaven (Inspectie van het Onderwijs, 2014a).

Leerlingen in behandeling, observatie of detentie • Net als in het speciaal onderwijs zijn er in het voortgezet speciaal onderwijs scholen die onderwijs geven aan leerlingen die tijdelijk in behandeling of observatie zijn bij een instelling van jeugdhulp of de gezondheidszorg. Ook zijn er scholen voor leerlingen die civielrechtelijk in de gesloten jeugdzorg of strafrechtelijk in een justitiële jeugdinrichting verblijven (figuur 3.2b). Deze leerlingen stromen op verschillende momenten in het schooljaar in en uit. Meestal zijn zij er korter dan twee jaar. De leerlingen stromen in vanuit allerlei onderwijssoorten, zowel regulier als speciaal.

Figuur 3.2b In- en uitstroom van leerlingen in kortverblijflocaties in het voortgezet speciaal onderwijs in 2012/2013 (in percentages, n instroom=5.711, n uitstroom=5.665)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Examens

Meer mogelijkheden om eindexamen te doen • Scholen voor voortgezet speciaal onderwijs kunnen sinds de invoering van de Wet kwaliteit (v)so onder strikte voorwaarden zelfstandig eindexamens afnemen. Eén school heeft dat in het schooljaar 2013/2014 gedaan. Leerlingen van andere scholen halen een diploma door staatsexamen te doen, of als extraneus bij een reguliere school voor voortgezet onderwijs. Een kleine groep leerlingen vanaf zestien jaar volgt een examenprogramma of onderdelen daarvan in samenwerking met een school voor voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo).

Toename aantal eindexamenkandidaten • In 2014 namen ruim vierduizend extranei en leerlingen met leerlinggebonden financiering deel aan het eindexamen. Dit aantal steeg ten opzichte van de voorgaande jaren. Ruim driekwart hiervan zijn leerlingen die met leerlinggebonden financiering op reguliere scholen voor voortgezet onderwijs zitten. De andere examenkandidaten zijn afkomstig uit scholen voor voortgezet speciaal onderwijs en nemen als extraneus op een school voor voortgezet onderwijs deel aan het centraal examen. Daarnaast deden ruim drieduizend leerlingen uit het (voortgezet) speciaal onderwijs staatsexamen. Ook dit aantal nam de laatste jaren toe.

Eindexamen vooral voor vmbo-diploma • Van de leerlingen op een school voor voortgezet speciaal onderwijs gaan de meeste examenkandidaten op voor een vmbo-diploma. Ongeveer 7 procent van de extranei doet echter havo- of vwo-examen. Van de reguliere leerlingen met leerlinggebonden financiering gaat bijna 30 procent op voor een havo- of vwo-examen.

Stijging slagingspercentage • In 2014 slaagde in totaal 94,5 procent van de leerlingen met leerlinggebonden financiering voor het examen. Onder extranei was dit percentage 93,2 procent. De slagingspercentages namen de afgelopen jaren toe (tabel 3.2d). Vooral onder extranei is de toename groot. Zij haalden, net als de leerlingen met leerlinggebonden financiering, hogere cijfers dan de reguliere leerlingen. Een deel van de leerlingen met leerlinggebonden financiering komt bij plaatsing in het voortgezet onderwijs op een lagere plek terecht dan hun schooladvies aangaf. Verder stromen leerlingen met leerlinggebonden financiering in het voortgezet onderwijs ook vaker op en af dan reguliere leerlingen.

Tabel 3.2d Slagingspercentages naar schoolsoort en type leerling (in percentages, n lgf-leerlingen 2014=3.133, n extranei 2014*=866, n regulier voortgezet onderwijs 2014=187.054)

	Leerlinggebonden financiering			Extraneus			Regulier voortgezet onderwijs		
	2012	2013	2014**	2012	2013	2014**	2012	2013	2014**
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	97,1	98,2	96,8	90,4	90,9	96,8	96,0	96,7	96,9
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	95,4	95,2	96,7	93,3	94,9	89,2	93,4	93,1	94,9
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	92,3	93,1	95,1	84,0	81,5	91,7	90,3	91,4	93,4
Havo	90,2	91,8	90,0	-	-	-	86,7	88,0	87,9
Vwo	89,5	93,9	93,0	-	-	-	87,3	91,9	89,7

** geen resultaten voor schoolsoorten waar minder dan 100 extranei examen hebben gedaan*
*** voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Organisatie en afname extraneus examen • De inspectie deed in het voorjaar van 2014 op twee cluster 4-scholen onderzoek naar de praktijk van extraneus-examens in het voortgezet speciaal onderwijs. De leerlingen op deze scholen doen als extraneus examen aan een school voor voortgezet onderwijs en volgen het onderwijs volledig op de school voor voortgezet speciaal onderwijs. Ook het schoolexamen en het centraal examen vinden in de school voor voortgezet speciaal onderwijs plaats, waarbij leraren uit het reguliere onderwijs als gecommitteerden optreden. Het diploma staat op naam van de school voor voortgezet onderwijs en de school voor voortgezet speciaal onderwijs volgt het programma van toetsing en afsluiting van de reguliere school. Om deze examenpraktijk goed te kunnen uitvoeren, is een inhoudelijke samenwerking tussen de leraren uit het voortgezet speciaal en het regulier onderwijs noodzakelijk. De school voor voortgezet onderwijs is formeel verantwoordelijk voor de uitvoering van de examens, zoals de ontwikkeling, afname en de correctie van schoolexamens en de afname van de centrale examens. Jarenlange samenwerking blijkt echter te leiden tot een hoge mate van vertrouwen, waardoor van gezamenlijke kwaliteitscontrole en kwaliteitsborging te weinig sprake is.

Aangescherpte toelating mbo-2 • Per augustus 2014 is de drempelloze instroom in het mbo op niveau 2 komen te vervallen. Toelating tot mbo-2 kan alleen met een vo-diploma of met een diploma van een entreeopleiding. Bij doorstroom vanuit de entreeopleiding moet de leerling op termijn voldoen aan referentieniveau 2F voor Nederlandse taal en rekenen. Dat betekent dat de leerlingen aan hogere eisen moeten voldoen dan voorheen, toen zij met een assistentenopleiding (AKA) naar mbo-2 konden doorstromen. Veel scholen voor voortgezet speciaal onderwijs stellen leerlingen, die geen vmbo-diploma kunnen halen, in de gelegenheid een AKA-opleiding te volgen. Het is de vraag of deze leerlingen nu ook in staat zullen zijn om de entreeopleiding met een diploma af te sluiten.
Het alternatief is dat zij vanuit een entreeopleiding begeleid worden naar de arbeidsmarkt.
Op verschillende plaatsen in het land worden initiatieven ontplooid om kwetsbare jongeren passend te ondersteunen. Een voorbeeld is de samenwerkingsovereenkomst 'Leren & Werken naar vermogen' uit de regio Maastricht-Heuvelland. Daar zetten de gemeente, het samenwerkingsverband en besturen van mbo, voortgezet onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs zich gezamenlijk in om kwetsbare jongeren passend te begeleiden richting een diploma of een baan (Fettelaar, Leest, Van Eck, Verbeek, Van der Vegt en Jongeneel, 2013; MBO Raad, 2013).

Arbeidskansen voor vso-leerlingen staan onder druk • Met het toenemen van de werkloosheid, is het voor scholen voor voortgezet speciaal onderwijs lastiger om werkgevers te vinden die stageplekken beschikbaar stellen en jongeren kansen geven op al dan niet beschermd werk. Scholen spannen zich over het algemeen goed in om leerlingen op de arbeidsmarkt voor te bereiden door middel van stage en waar mogelijk sectorgerichte arbeidstoeleiding. Daarbij sluiten zij steeds beter aan bij de werknemersvaardigheden die op de arbeidsmarkt vereist zijn. Door een eigen arbeidstrainingscentrum of leerwerkplekken in te richten of door aan te sluiten bij initiatieven van andere scholen of de gemeente vergroten zij de kansen van de leerlingen op een succesvolle uitstroom naar de arbeidsmarkt. Een goed netwerk van de school en een 'warme overdracht' zijn voor de leerling belangrijke voorwaarden om een passende baan te vinden.

3.3 Sociale kwaliteit van het (voortgezet) speciaal onderwijs

Aanbod en evaluatie kunnen beter • Verreweg de meeste scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs hebben een visie op sociale ontwikkeling en een aanbod dat gericht is op het aanleren, oefenen en verwerven van sociale competenties. Zij voldoen daarmee aan de minimale wettelijke eisen op dit vlak. Scholen geven daarbij onder meer ook aandacht aan maatschappelijke diversiteit, zoals etnische, religieuze of seksuele diversiteit. De activiteiten op dit gebied zijn echter niet altijd expliciet, vertonen soms weinig samenhang en krijgen onvoldoende planmatig vorm. Ook is op veel scholen onvoldoende sprake van stelselmatige evaluatie van de leerresultaten op leergebied-overstijgende ontwikkelingsgebieden.

Scholen waarborgen veiligheid • Op de vso-scholen is overwegend sprake van een veilige werk- en leeromgeving (zie bijlage 2, tabel 1). Dat betekent niet dat alle leerlingen zich veilig voelen. Op vrijwel alle scholen doen zich incidenten voor, die vaak verband houden met de sociale en emotionele problematiek van de leerlingen. Bij cluster 4-scholen met leerlingen met gedragsproblemen is het aantal meldingen van incidenten groter dan in de andere clusters.

Meer aandacht voor preventie • Leraren en leerlingen vinden dat de directie en de teamleden in het algemeen voldoende aandacht hebben voor incidenten. De groepsleraar in het speciaal onderwijs en de mentor in het voortgezet speciaal onderwijs hebben een belangrijke taak. Bij hen vinden de leerlingen een luisterend oor en zij treden op als bemiddelaar bij conflicten. Vaak ligt de nadruk daarbij op herstel en te weinig op preventie. Meer aandacht voor sociale vaardigheden en regels in de klas kan bijvoorbeeld pesten helpen tegengaan. Ook kan een deel van de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs nog werken aan een veiliger en meer inspirerende leer- en werkomgeving. Het valt op dat deze scholen er vaker dan scholen in het speciaal onderwijs onverzorgd uitzien. Soms hangt dit samen met de gebrekkige huisvesting die sommige gemeenten ter beschikking stellen.

Toename meldingen aan vertrouwensinspecteurs • Problemen in of rond de school op het gebied van seksuele intimidatie en seksueel misbruik, psychisch en fysiek geweld en discriminatie en radicalisering kunnen betrokkenen melden aan de vertrouwensinspecteurs van de inspectie. Ouders, leerlingen, docenten, directies, besturen, maar ook vertrouwenspersonen kunnen dit doen. In schooljaar 2013/2014 steeg het aantal meldingen dat de vertrouwensinspecteurs behandelden en afsloten (tabel 3.3a). Het betrof 154 meldingen, tegenover 118 in het jaar ervoor. Vooral de meldingen over psychisch en fysiek geweld namen toe. In de categorie 'psychisch geweld' daalde het aandeel meldingen van pesten. Dit kan verband houden met een toename van het aantal meldingen van fysiek geweld. Ouders in het (voortgezet) speciaal onderwijs melden de laatste tijd vaker dat pesten begint met verbaal geweld en daarna overgaat in dreigen, slaan en schoppen. Het is niet duidelijk of de stijging wijst op meer incidenten, op een afnemende acceptatie van onveiligheid of op een grotere meldingsbereidheid.

Tabel 3.3a Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het (voortgezet) speciaal onderwijs in de periode 2011/2012 – 2013/2014

Schooljaar	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld *	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering
2011/2012	7	11	52 (35%)	51	1	0
2012/2013	9	16	48 (44%)	45	0	0
2013/2014	10	14	61 (28%)	68	1	0

** tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

3.4 Onderwijsproces in het voortgezet speciaal onderwijs

Algemeen

Meer groepsgericht werken • Met de omslag van het individuele handelingsplan naar het ontwikkelingsperspectief en de inrichting van uitstroomprofielen ontstaan nieuwe vormen van klassenmanagement en (ortho)didactisch handelen. Daarmee begint het onderwijsproces sterker te lijken op dat in reguliere scholen. Het onderwijs aan individuele leerlingen maakt steeds meer plaats voor onderwijs aan groepen leerlingen die in hetzelfde profiel zitten en op een vergelijkbaar niveau dezelfde leerroute volgen. De leerlingen kunnen zo profiteren van een klassikale instructie, waarna zij zo veel mogelijk zelfstandig aan het werk gaan. Leraren kunnen dan de onderwijstijd effectiever inzetten voor individuele of kleinere groepen leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, die boven op het basisprogramma extra aandacht nodig hebben.

Didactiek als verbeterpunt • De nieuwe manier van lesgeven vraagt meer van de instructie- en differentiatievaardigheden van leraren. Die beschikken daar echter niet altijd voldoende over. Veel scholen hebben daarom verbetertrajecten ingericht om de leraren bij te scholen. Ze leren bijvoorbeeld hoe ze een instructiemodel kunnen toepassen of hoe ze lessen kunnen afstemmen op de verschillen tussen leerlingen. Ook zijn de scholen bezig het planmatig en doelgericht handelen van de leraren te verbeteren. Op sommige scholen en voor bepaalde doelgroepen is een klassikale benadering niet altijd geschikt, zoals bij ernstig meervoudig gehandicapte leerlingen met intensieve onderwijs-zorgarrangementen.

Kwaliteitsverschillen tussen so en vso • Scholen voor voortgezet speciaal onderwijs slagen minder goed dan scholen voor speciaal onderwijs in het vaststellen van ontwikkelingsperspectieven. Daarnaast is de evaluatie van leerresultaten vaker onvoldoende. Hierbij speelt mee dat scholen voor de ontwikkelingsperspectieven en de evaluatie daarvan in het afgelopen schooljaar aan strengere eisen moesten voldoen. Hoewel de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs iets vaker moeite hebben met het creëren van een gunstig werkklimaat, evalueren ze wat vaker dan de scholen voor speciaal onderwijs de resultaten van de leergebied-overstijgende ontwikkelingsgebieden.

Zicht op ontwikkeling

Van individueel handelingsplan naar ontwikkelingsperspectief • Het ontwikkelingsperspectief vervangt het individuele handelingsplan en geeft een inschatting van de leerroute die een leerling binnen een profiel kan volgen. De meeste leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs beschikken binnen zes weken na plaatsing op de school over een ontwikkelingsperspectief (tabel 3.4a).
Het ontwikkelingsperspectief moet minimaal de uitstroombestemming en het uitstroomniveau benoemen. Het gaat dan in ieder geval om een niveaubepaling op de leerlijnen van de kernvakken. Ook moet het beoogde niveau ambitieus zijn en aansluiten bij de eisen voor instroom in een vervolgopleiding. Sommige scholen formuleren het perspectief zo breed, dat onduidelijk is wat zij van de leerling verwachten en hoe zij hem daarmee kunnen helpen. Het komt ook voor dat er in het ontwikkelingsperspectief persoonlijke gegevens van de leerling staan opgenomen, die vanwege de privacy in een dossier en niet in een werkdocument thuis horen.

Vastleggen evaluatie is verbeterpunt • Om vast te kunnen stellen of leerlingen zich cognitief ontwikkelen, nemen scholen toetsen af en gebruiken ze een leerlingvolgsysteem. Ze brengen ook de sociale en emotionele ontwikkeling van de leerlingen in kaart. In 2013/2014 slaagde 74 procent van de scholen er niet in om de gegevens die zij verzamelen goed te benutten voor de evaluatie van de handelingsplanning en van het ontwikkelingsperspectief. Zij kunnen bijvoorbeeld niet helder onderbouwen waarom ze soms van een eerder gesteld perspectief afwijken. Het is daardoor niet duidelijk of scholen zich voldoende hebben ingespannen om de leerling op het verwachte niveau te houden.

Tabel 3.4a Percentage scholen voor voortgezet speciaal onderwijs waar het zicht op de ontwikkeling voldoende is in het schooljaar 2013/2014 (n=54)

	Percentage voldoende
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een ontwikkelingsperspectief vast.	81
De school gebruikt een samenhangend systeem van (waar mogelijk genormeerde) instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	81
De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	26

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Aanbod

Aanbod overstijgende vaardigheden onvoldoende • Het leerstofaanbod voor Nederlandse taal en rekenen/wiskunde dekt de kerndoelen. Dit geldt niet altijd voor de leerstof voor de sociale en emotionele ontwikkeling van leerlingen. Dit is op 33 procent van de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs onvoldoende (tabel 3.4b). Ook sluit het aanbod bij 17 procent van de scholen niet volledig aan op de uitstroombestemming. De school biedt dan niet alle leerinhouden aan die opleiden naar een niveau waarmee de leerling de overstap kan maken naar de beoogde vervolgbestemming.

Tabel 3.4b Percentage scholen voor voortgezet speciaal onderwijs waar het aanbod en de onderwijstijd voldoende zijn in het schooljaar 2013/2014 (n=54)

	Percentage voldoende
De school hanteert een leerstofaanbod voor de kernvakken van het uitstroomprofiel.	96
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebied overstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	67
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	83
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	81
Stage maakt voor alle opleidingsprofielen onderdeel uit van het onderwijsaanbod van de school.	94
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	59
Het ongeoorloofd verzuim van leerlingen is beperkt.	85

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Niet altijd doorgaande lijn • Voor een doorgaande lijn in de leerinhouden gebruiken de scholen een methodisch en modulair aanbod. Waar dit aanbod ontbreekt of niet pasklaar voor een doelgroep beschikbaar is, beschrijven de scholen de leerdoelen in leerlijnen die passen bij een te volgen leerroute. Daarmee voorkomen ze een aanbod van losse activiteiten die te weinig samenhang en opbouw vertonen. Veel scholen zijn op het gebied van leerlijnen in ontwikkeling. Voor de algemeen vormende vakken is de doorgaande lijn in de meeste gevallen wel gewaarborgd, maar vaak niet voor het curriculum als geheel. Op bijna 20 procent van de scholen is de doorgaande lijn niet voldoende aanwezig.

Lesroosters onvoldoende afgestemd • Om leerlingen zich het leerstofaanbod eigen te laten maken, moeten scholen bewuste keuzes maken voor de inrichting van de lesroosters. Daarbij moeten zij rekening houden met de drie uitstroomprofielen: vervolgopleiding, arbeid en dagbesteding. Meer dan 40 procent van de scholen voor voortgezet speciaal onderwijs kan zich niet helder over deze keuzes verantwoorden. Op 15 procent van de scholen is bovendien het ongeoorloofd verzuim van leerlingen te hoog. Scholen hebben meestal wel een adequaat signaleringssysteem en procedures om het verzuim terug te dringen.

De leraar

Uitleg kan effectiever • Ruim 10 procent van de leraren in het voortgezet speciaal onderwijs slaagt er onvoldoende in om de lessen gestructureerd en ordelijk te laten verlopen. Een kwart van de leraren legt de lesstof onvoldoende duidelijk uit. In ruim 20 procent van de lessen zijn de leerlingen onvoldoende betrokken. Steeds vaker gebruiken leraren multimedia, zoals digitale schoolborden en tablets gebruikt in de klas, maar veel van hen moeten nog leren om deze effectief in te zetten. In ongeveer twee derde van de lessen zijn de drie algemeen didactische vaardigheden van leraren wel voldoende (tabel 3.4c).

Tabel 3.4c Percentage lessen in het voortgezet speciaal onderwijs waar de algemeen didactische vaardigheden voldoende zijn in 2013/2014 (n=278)

	2013/2014
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	76
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	89
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	79
Alle algemeen didactische vaardigheden voldoende	67

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Weinig planmatig • Om de lessen efficiënt en effectief te laten verlopen, moeten leraren van tevoren vastleggen op welke manier zij hun leerlingen kunnen ondersteunen. Op 39 procent van de scholen schieten leraren op dit punt tekort. Zij werken niet met een dag-, week- en/of periodeplanning om hun handelen te sturen. Daardoor is het onduidelijk waarom ze bepaalde dingen doen, en wat het verband is met het ontwikkelingsperspectief van de leerlingen.

Moeite met differentiatie • Het ontwikkelingsperspectief van de leerlingen is gekoppeld aan een leerroute binnen de uitstroomprofielen. Sommige leerlingen hebben echter, voor korte of langere tijd, meer tijd en aandacht nodig. Leraren komen aan deze behoeften tegemoet wanneer zij het aanbod, de instructie, de verwerkingsopdrachten en/of de onderwijstijd doelbewust en planmatig afstemmen op de verschillen tussen de leerlingen. Net als leraren in het speciaal onderwijs hebben ook leraren in het voortgezet speciaal onderwijs daar moeite mee (Inspectie van het Onderwijs, 2014b). Leraren tonen deze differentiatievaardigheden bij ongeveer een vijfde van de lessen (tabel 3.4d). In iets minder dan 20 procent van de lessen tonen leraren zowel de algemeen didactische als de differentiatievaardigheden (zie bijlage 3, tabel 1). Op scholen in cluster 3 gebeurt dit in meer dan een kwart van de lessen, in cluster 4 in net iets meer dan 10 procent van de lessen.

Tabel 3.4d Percentage lessen in het voortgezet speciaal onderwijs waar de differentiatievaardigheden voldoende of niet te beoordelen zijn in 2013/2014 (n=278)

	2013/2014
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	62
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	57
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	58
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	30
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	90
Alle differentiatievaardigheden voldoende	21

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

(Ortho)pedagogisch vaardige leraren • Voor leerlingen is een goed pedagogisch klimaat essentieel. Leraren in het voortgezet speciaal onderwijs geven er blijk van pedagogisch vaardig te zijn (zie bijlage 2, tabel 1). Zij behandelen leerlingen met respect en leren leerlingen om respectvol met elkaar en anderen om te gaan. De meeste leraren spelen goed in op specifieke behoeften van leerlingen. Zo herinneren zij leerlingen regelmatig aan gemaakte afspraken of helpen zij hen om bijvoorbeeld een angst te overwinnen.

3.5 Kwaliteitszorg in het voortgezet speciaal onderwijs

Evalueren en borgen zijn zwakke punten • Op veel scholen voor voortgezet speciaal onderwijs is de kwaliteitszorg onvoldoende (zie bijlage 2, tabel 1). Dit geldt voor scholen met een zwakke of zeer zwakke kwaliteit, maar ook voor sommige scholen met basiskwaliteit (tabel 3.5a). Op scholen die kernonderdelen van het onderwijsproces op orde hebben, is de kwaliteitszorg vaker voldoende. Scholen maken plannen, werken hard aan verbeteringen en evalueren de lopende verbetertrajecten. Dat is goed, maar niet goed genoeg. Het zicht op de kwaliteit van het onderwijs als geheel blijft daardoor vaak beperkt. Veel scholen slagen er niet in om eens in de vier jaar alle aspecten van het onderwijs systematisch op betrouwbare wijze en in samenhang te evalueren. Als referentiekader voor zelfevaluaties ontbreekt een vertaling van de onderwijsbehoeften van de leerlingenpopulatie naar concrete, meetbare streefdoelen voor opbrengsten, onderwijsleerproces en onderwijsondersteuning. Scholen die wel doelen formuleren, stemmen deze vaak onvoldoende af op de specifieke kenmerken van de leerlingen.

Interne audits • Sinds enkele jaren spannen veel scholen zich in om interne auditsystemen in te richten. De verzamelde data benutten ze voor verbeteringen. Op sommige scholen vinden regelmatig klassenbezoeken plaats om de kwaliteit van het leren en onderwijzen structureel in beeld te houden.

Summiere informatie aan belanghebbenden • Door gebrek aan goede zelfevaluaties beschikken de scholen over te weinig objectieve, betrouwbare gegevens om zich aan belanghebbenden te verantwoorden over de kwaliteit van de school. De belanghebbenden zijn in de eerste plaats de ouders en de leerlingen. Over het algemeen houden de scholen de ouders goed op de hoogte van de ontwikkeling van hun kind. Informatie over de leerresultaten op schoolniveau en over de effecten van verbeteractiviteiten is meestal slechts summier in de schoolgids opgenomen.

Tabel 3.5a Percentage scholen voor voortgezet speciaal onderwijs waar de kwaliteitszorg voldoende is, naar kwaliteit in 2013/2014 (n=111)*

	Basis	Zwak/ zeer zwak
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	**89**	**62**
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.	**52**	**10**
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebied-overstijgende ontwikkelingsgebieden.	**30**	**3**
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	**63**	**41**
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	**49**	**21**
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	**91**	**69**
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	**62**	**24**
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	**62**	**28**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

3.6 Bestuur, financiën en naleving

Besturen en kwaliteit

Deel besturen kwaliteitsproblemen • Besturen moeten scholen faciliteren om goed onderwijs te geven. Zij kunnen sturen op onderwijskwaliteit via onder meer financiën en personeelsbeleid. De meeste besturen slagen hierin. Op 1 september 2014 had 16 procent van de besturen te maken met (zeer) zwakke scholen (tabel 3.6a). Een deel van de besturen heeft relatief veel (zeer) zwakke scholen. Ongeveer 4 procent van de besturen lukt het niet goed om de onderwijskwaliteit bij hun scholen langdurig te borgen. Zij hebben al een aantal jaar te maken met (zeer) zwakke scholen.

Tabel 3.6a Percentage besturen naar aandeel en duur* van (zeer) zwakke locaties op 1 september 2014 (n=139)

	Geen langdurig (zeer) zwakke locaties	Wel langdurige (zeer) zwakke locaties	Totaal
100% basis	84	-	84
0-25% zwak en/of 0-10% zeer zwak	7	1	8
Ten minste 25% (zeer) zwak en/of ten minste 10% zeer zwak	5	3	8
Totaal	**96**	**4**	**100**

** tussen 1 september 2011 en 1 september 2014 steeds een (zeer) zwakke locatie*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bestuurlijk handelen

Stichting als bestuursvorm • Vrijwel alle besturen binnen het (voortgezet) speciaal onderwijs kiezen voor de stichting als bestuursvorm. Binnen deze vorm brengen zij een formele scheiding aan tussen bestuur en toezicht. Daarmee voldoen ze aan een van de eisen uit de Wet goed onderwijs, goed bestuur, die in 2010 in werking trad. Een klein aantal besturen, met name eenpitters, kiest voor een bestuursvorm met een functionele scheiding van bestuur en toezicht. Dit zijn de zogenaamde toezichthoudende besturen.

Functioneren raad van toezicht in ontwikkeling • Het functioneren van het interne toezicht is nog sterk in ontwikkeling. Indien gekozen voor een raad van toezicht, dan richt deze zich in eerste instantie op de financiële positie van het bestuur en ziet toe op een gezonde bedrijfsvoering. In veel mindere mate verbreedt de raad zijn taakopvatting en kijkt kritisch naar de kwaliteit van het onderwijs op de scholen. Zo weten bijvoorbeeld niet alle raden van toezicht dat zij zich regelmatig via onafhankelijke bronnen kunnen informeren over de staat van het onderwijs op hun scholen.

Financiën

Stabiele financiële positie • In 2012 steeg het totaalresultaat van de besturen in het (voortgezet) speciaal onderwijs van gemiddeld 0,1 naar 2,4 procent (tabel 3.6b). In 2013 bleef de rentabiliteit met 2,3 procent nagenoeg gelijk. De solvabiliteit was opnieuw 0,66 procent en de liquiditeit daalde licht van 2,38 naar 2,36 procent. Deze stabiele positie is te danken aan de ongeveer 11 miljoen euro die de scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs in 2013 ontvingen in het kader van het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord. Zonder deze investering van de overheid zou de rentabiliteit 1,4 procent bedragen, de solvabiliteit 0,65 en de liquiditeit 2,30.

Minder afhankelijk van rijksbijdrage • De scholen in deze sector waren de laatste jaren minder afhankelijk van de rijksbijdrage dan andere scholen in het funderend onderwijs. Het percentage baten dat van de rijksbijdrage komt, daalt ook licht. Ook is het aandeel dat aan personeel wordt besteed, net als in het basisonderwijs, gedaald. Ten opzichte van de totale baten is dit laatste een relatieve daling, in absolute zin is er sprake van een lichte toename.

Tabel 3.6b Waarde van de financiële indicatoren in het (voortgezet) speciaal onderwijs, 2009-2013 (n 2013=76)

Kengetallen	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	0,7	0,1	0,1	2,4	2,3
Solvabiliteit II	0,66	0,64	0,66	0,66	0,66
Liquiditeit	2,33	2,19	2,25	2,38	2,36
Rijksbijdrage/totale baten	0,91	0,92	0,92	0,89	0,88
Personeelslasten/totale baten	0,84	0,84	0,84	0,80	0,80

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Besturen onder aangepast toezicht • Op 1 augustus 2014 stonden vier besturen onder aangepast financieel toezicht, waarvan twee met scholen met (zeer) zwakke kwaliteit. Vorig jaar waren dat vijf besturen. Ten opzichte van vorig jaar is het percentage besturen dat onder de signaleringsgrenzen van solvabiliteit en rentabiliteit valt, afgenomen.

Naleving wet- en regelgeving

Goede naleving handhavingsonderwerpen • In het schooljaar 2013/2014 controleerde de inspectie op de aanwezigheid van een schoolplan en een schoolgids en op de naleving van de wettelijke onderwijstijd. Een groot deel van de scholen komt deze verplichtingen na (zie bijlage 2, tabel 1). Scholen met wettelijke tekortkomingen krijgen de mogelijkheid tot herstel. In schooljaar 2014/2015 wordt ook het onderwijs door bevoegde leraren een standaard handhavingsonderwerp.

Weinig ontheffingsaanvragen afgekeurd • Vanaf juli 2013 is de beleidsregel om scholen ontheffingen te verlenen op een aantal punten versoepeld. In schooljaar 2013/2014 dienden de scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs in totaal 424 ontheffingsverzoeken in, waarvan er 357 werden ingewilligd. Slechts in een klein aantal gevallen ging het om een daadwerkelijke afkeuring van het verzoek. Vaker ging het om een onjuiste toepassing van de nieuwe beleidsregel. Sommige aanvragen voor het onderschrijden van de minimale onderwijstijd bleken aanvragen te zijn voor de ontheffing van de leerplicht. Daarvoor verwijst de inspectie naar de leerplichtambtenaar.

Groei van nevenvestigingen • Het voortgezet speciaal onderwijs groeit en veel gemeenten willen graag thuisnabij onderwijs. Daardoor is het aantal onderwijslocaties tussen 2008 en 2013 sterk toegenomen. In 2013 kregen schoolbesturen een herhaald verzoek om nevenvestigingen te registreren. Voor ongeveer zestig locaties hebben besturen bij DUO een nevenvestiging aangevraagd.

3.7 Overig onderwijs

Leerlingen met meervoudige handicaps

Meervoudig gehandicapte leerlingen • Een meervoudig gehandicapte leerling (mg-leerling) heeft meestal twee afzonderlijke handicaps die ieder op zich ernstig, omvangrijk en langdurig zijn. Bovendien is er sprake van een laag IQ. Door de handicaps zijn de leerlingen beperkt in hun dagelijks functioneren. Op school en vaak ook buiten schooltijd zijn zij op intensieve zorg en begeleiding aangewezen. Het ligt niet voor de hand dat deze leerlingen onderwijs kunnen volgen op een reguliere school. Binnen passend onderwijs zal deze doelgroep daarom een groot beroep doen op de zorgplicht van de scholen en de financiële middelen van de samenwerkingsverbanden.

Toename mg-leerlingen in cluster 3 • Het aantal nieuwe leerlingen met een meervoudige handicap in cluster 2 daalt sinds het schooljaar 2011/2012 (tabel 3.7a). In cluster 3 steeg het aantal nieuwe mg-leerlingen in het laatste jaar voor de invoering van passend onderwijs van 1.720 beschikkingen in 2012/2013 naar 2.069 in 2013/2014. Dat is een toename van 20 procent.

Tabel 3.7a Aantal door cluster 2 en 3 afgegeven mg-beschikkingen (indicaties en herindicaties) over de afgelopen vijf schooljaren

Schooljaar	Cluster 2		Cluster 3
	Doof/zeer moeilijk lerend	Slechthorend/ zeer moeilijk lerend	Lichamelijk gehandicapt/zeer moeilijk lerend
2009/2010	95	31	1.759
2010/2011	111	39	1.721
2011/2012	84	47	1.749
2012/2013	78	40	1.720
2013/2014	71	43	2.069
Totaal	**439**	**200**	**9.018**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

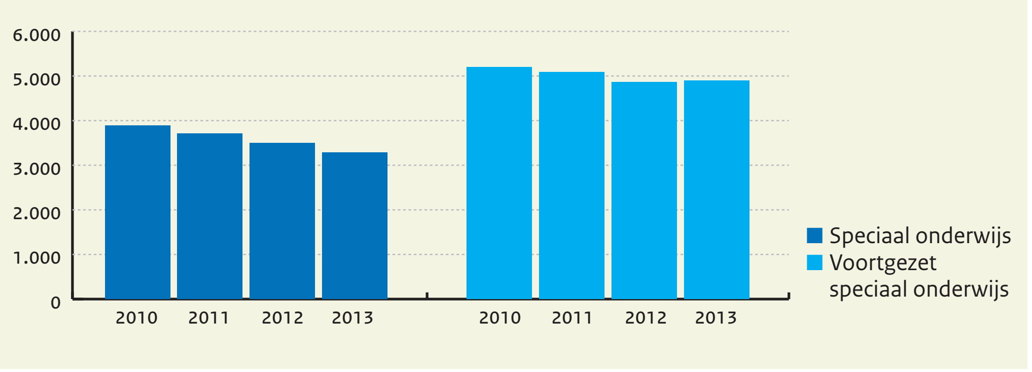
Ernstig meervoudig gehandicapte leerlingen • Ernstig meervoudig gehandicapte leerlingen zijn kinderen en jongeren met zeer ernstige meervoudige handicaps en een zeer laag IQ. Zij hebben recht op onderwijs, maar de leerplichtambtenaar kan hun ook ontheffing van de leerplicht geven. Met een zorgindicatie kunnen zij dan in een residentiële instelling verblijven en/of overdag deelnemen aan een vorm van dagbesteding in een dagcentrum. Sommige dagcentra hebben een overeenkomst afgesloten met een school voor (voortgezet) speciaal onderwijs om als onderdeel van de dagbesteding ook enige uren per week onderwijs aan te bieden.

Communicatie centraal • Communicatieve vaardigheden, sociale vaardigheden, zelfredzaamheid en weerbaarheid staan centraal in het onderwijs aan meervoudig en ernstig meervoudig gehandicapte leerlingen. Passende communicatievormen kunnen bij deze leerlingen emotionele en gedragsproblemen verminderen.

Residentiële leerlingen

Afname aantal residentiële leerlingen • Residentiële leerlingen zijn leerlingen die dagbehandeling of 24-uursbehandeling nodig hebben. De meeste leerlingen verblijven in open instellingen van jeugdzorg, jeugdpsychiatrie, gehandicaptenzorg of gezondheidszorg. In de afgelopen jaren is het aantal residentiële leerlingen in het (voortgezet) speciaal onderwijs gedaald (figuur 3.7a).

Figuur 3.7a Aantal residentiële leerlingen naar onderwijssoort in de periode 2010-2013



Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vooral jongeren met ernstige gedragsproblemen • De problemen van de residentiële leerlingen variëren van lichamelijke en verstandelijke handicaps tot ernstige psychiatrische en/of gedragsproblemen. De jongeren met ernstige gedragsproblemen vormen de grootste groep. Zij krijgen onderwijs in cluster 4. Vaak hebben deze jongeren een forse leerachterstand opgelopen als gevolg van langdurig schoolverzuim. Het kan daarbij ook gaan om leerlingen met crimineel gedrag, soms als gevolg van hun stoornis en/of hun problematiek. Ook is er regelmatig sprake van gezinsproblemen en pedagogische onmacht bij de ouders van deze jongeren. Onderwijs aan deze leerlingen stelt hoge eisen aan de leraren.

Onderwijs in geslotenheid vooral Jeugdzorg^{PLUS} • Iets minder dan 1.200 residentiële leerlingen volgen onderwijs in geslotenheid. Het gaat om jongeren met een civielrechtelijke (Jeugdzorgplus) of met een strafrechtelijke maatregel (Jeugd Justitiële Inrichting). Hun aantal is de afgelopen jaren afgenomen. Daarbij veranderde de verhouding tussen het aantal strafrechtelijk en civielrechtelijk geplaatste jongeren. Relatief meer jongeren verblijven voor behandeling in gesloten instellingen voor Jeugdzorgplus. Instellingen en scholen zijn in staat adequate zorg en onderwijs te bieden aan jongeren die een zwaardere vorm van gespecialiseerde jeugdhulp nodig hebben. Het gezamenlijk vormgeven en op elkaar afstemmen van behandeling en onderwijs is daarbij een absolute voorwaarde, die voortdurende aandacht vraagt (OCW, 2014b).

Niet altijd passende aansluiting • Voor de meeste jongeren is de behandeling kort en intensief. Sommigen hebben meer tijd nodig om zich op de buitenwereld voor te bereiden. Toch moeten de scholen het onderwijs zo inrichten dat de leerlingen in korte tijd resultaten bereiken die kansen bieden op een betere toekomst. Ondanks inspanningen van de instellingen en de scholen kunnen de jongeren na verblijf niet altijd direct doorstromen naar de meest passende onderwijs- of werksituatie. De Inspectie van het Onderwijs doet in schooljaar 2014/2015 samen met andere inspecties onderzoek naar continuïteit in de onderwijsloopbanen van residentiële leerlingen.

3.8 Nabeschouwing

Andere context voor scholen in het (v)so • De invoering van de Wet kwaliteit (v)so, de omslag van leerlinggebonden financiering naar passend onderwijs en de transitie jeugdzorg zijn belangrijke ontwikkelingen die van invloed zijn op de kwaliteit van het onderwijs op de scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs. De effecten van deze ontwikkelingen zullen de komende jaren duidelijk worden. Ze kunnen grote gevolgen hebben voor de context van het (voortgezet) speciaal onderwijs, waarbij grote regionale verschillen kunnen ontstaan. Ieder samenwerkingsverband hanteert immers eigen criteria en maakt eigen afwegingen bij het verstrekken van toelaatbaarheidsverklaringen. De instroom van leerlingen in het voortgezet speciaal onderwijs en de duur van hun verblijf zijn daarvan afhankelijk. Bovendien verdwijnt het onderscheid tussen cluster 3- en cluster 4-leerlingen. Scholen voor (v)so

moeten zich per regio profileren en waar nodig hun onderwijsconcept en de inrichting van het onderwijsproces aanpassen. Cluster 1 en 2 hebben binnen passend onderwijs hun eigen bekostigingssystematiek en een commissie van onderzoek om leerlingen tot het (v)so toe te laten. De scholen hebben echter ook een ondersteuningsplicht voor de leerlingen die in een medium of licht arrangement in het reguliere onderwijs verblijven. Met de betrokken samenwerkingsverbanden moeten zij daarom afspraken maken over de positie die zij innemen binnen het continuüm van ondersteuningsvoorzieningen. Dat stelt hoge eisen aan scholen. Het vraagt een grote flexibiliteit in denken en handelen, waarbij het belang van leerlingen voorop staat. De inspectie herkent de grote inzet van de scholen, een goed vertrekpunt voor de komende jaren.

Ontwikkelingsperspectief centraal • Voor alle leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften moet er een passend en voldoende ambitieus ontwikkelingsperspectief zijn. Het perspectief bepaalt de lijn waarlangs de schoolloopbaan van de leerling zich voltrekt met het oog op een bepaalde uitstroombestemming. Het moet centraal staan bij de afweging op welke wijze en hoe intensief leerlingen onderwijs en zorg gedurende die schoolloopbaan geboden krijgen. De scholen die leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften onderwijs bieden, moeten de kwaliteit, de context en de expertise hebben om de perspectieven waar te maken. Alleen dan kunnen deze leerlingen ook onder verschillende omstandigheden gelijke kansen krijgen.

Belang van ketenpartners • Ketenpartners moeten intensief en in het belang van het kind of de jongere samenwerken. Niet alleen gedurende een schoolperiode, maar ook bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs en van voortgezet onderwijs naar dagbesteding, arbeid of vervolgonderwijs. Dat geldt voor alle leerlingen, maar zeker voor de kwetsbare, voor wie het vaak moeilijker is een passende plek in onze samenleving te vinden. Het beste werken die initiatieven waarbij er behalve voor leren en werken ook aandacht is voor wonen en vrijetijdsbesteding. Hierbij is van belang dat niet alleen de scholen voor (v)so in verandering zijn, dat geldt zeker ook voor veel ketenpartners die met verschillende organisatorische ontwikkelingen te maken hebben. In samenwerking met andere inspecties zal de Inspectie van het Onderwijs het effect van al deze veranderingen op de leerlingen blijven volgen.

Literatuur

Fettelaar, D., Leest, B., Eck, E. van, Verbeek, F., Vegt, A.L. van der, & Jongeneel, M. (2013). *Selectiemechanismen in het onderwijs.* Nijmegen: ITS; Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.

Inspectie van het Onderwijs (2014a). *Kwantitatieve gegevens opbrengstbevraging 2014. Speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

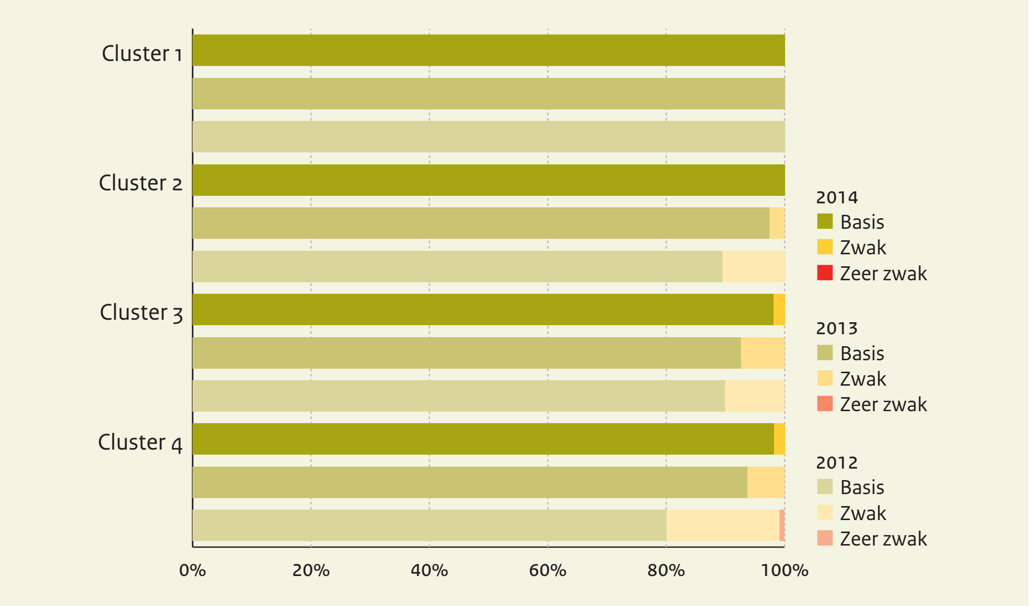
MBO Raad (2013). *Entree opleidingen en het bindend studieadvies.* Woerden: MBO Raad.

OCW (2014a). *Kerncijfers 2009-2013. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2014b). *Zes jaar toezicht jeugdzorg PLUS. Van streefbeeld naar resultaat*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

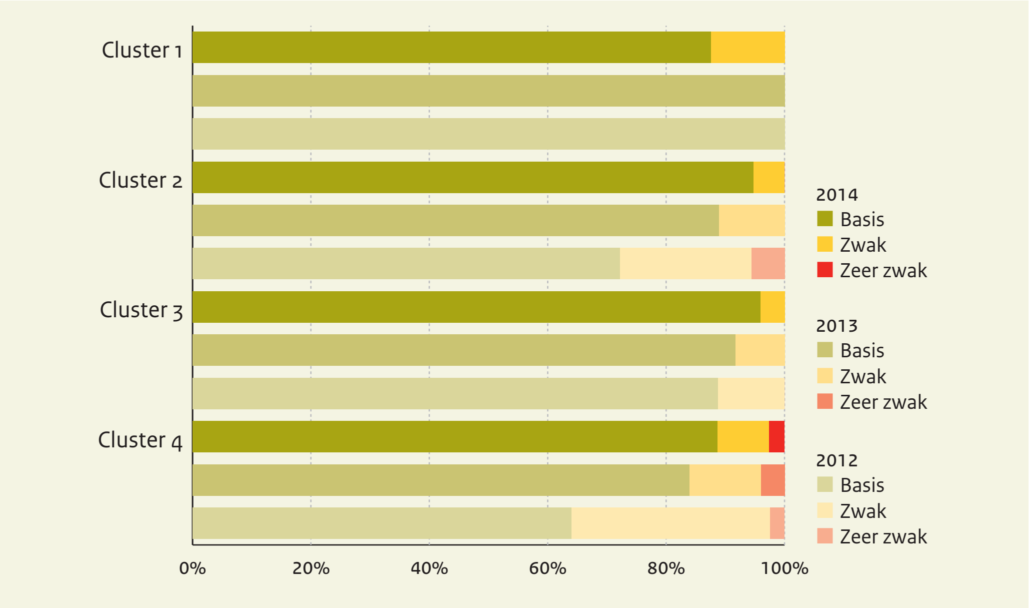
Bijlage 1

Figuur 1 Toezichtarrangementen scholen voor speciaal onderwijs op 1 september 2012, 2013 en 2014, naar cluster (in percentages, n 2014=314)



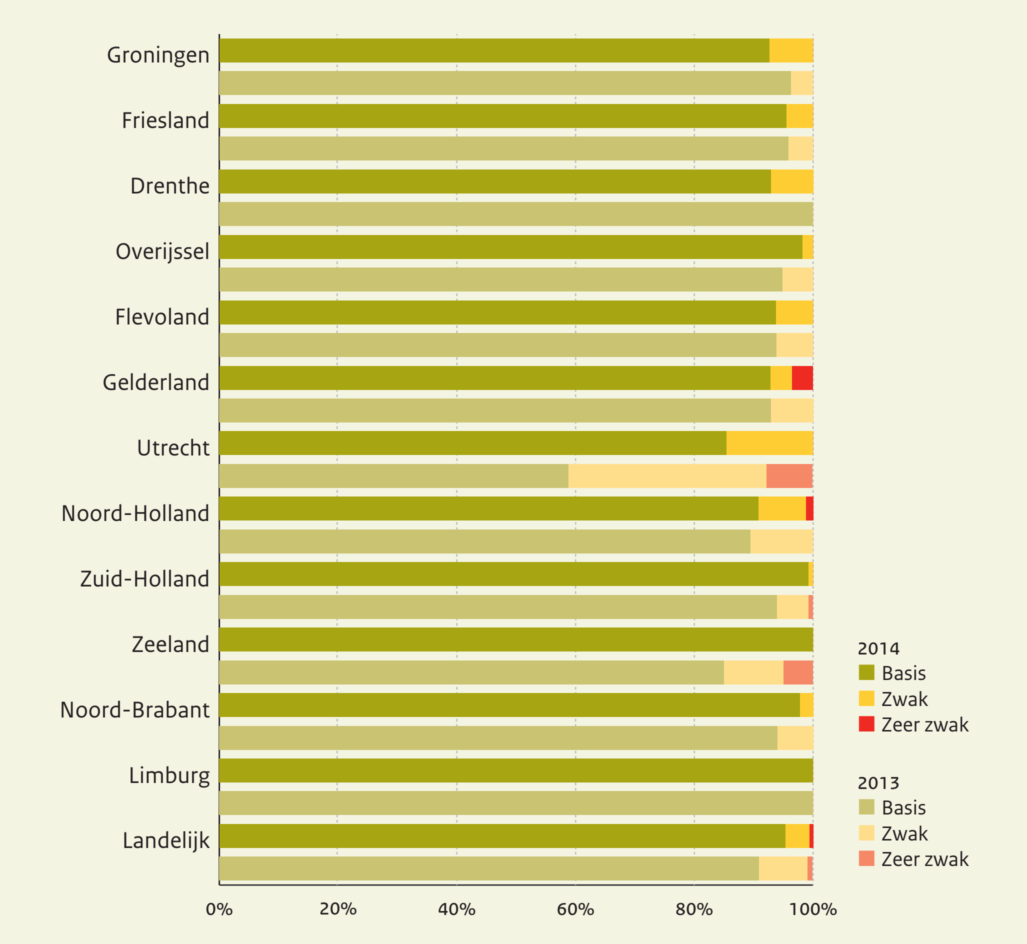
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 2 Toezichtarrangementen scholen voor voortgezet speciaal onderwijs op 1 september 2012, 2013 en 2014, naar cluster (in percentages, n 2014=325)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Figuur 3 Toezichtarrangementen in het (voortgezet) speciaal onderwijs naar provincie op 1 september 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=639)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bijlage 2

Tabel 1 Percentage scholen voor voortgezet speciaal onderwijs dat als voldoende is beoordeeld op de onderdelen uit het waarderingskader in het schooljaar 2013/2014 (n=54)

	2013/2014
Leerlingenzorg	
De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een ontwikkelingsperspectief vast.	81
De school gebruikt een samenhangend systeem van (waar mogelijk genormeerde) instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.	81
De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.	26
De school voert het onderwijs en de ondersteuning planmatig uit.	61
De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.	80
De mentoren stimuleren het welbevinden en de motivatie van de leerlingen.	94
Leerstofaanbod	
De school hanteert een leerstofaanbod voor de kernvakken van het uitstroomprofiel.	96
Bij de aangeboden leerinhouden op de leergebied-overstijgende vormingsgebieden biedt de school de kerndoelen als te bereiken doelstellingen.	67
Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op de uitstroombestemming.	83
De leerinhouden voorzien in een doorgaande lijn.	81
Stage maakt voor alle opleidingsprofielen onderdeel uit van het onderwijsaanbod van de school.	94
Onderwijstijd	
De school maakt per leerroute een beredeneerde keuze voor de inzet van de beschikbare onderwijstijd.	59
De leraren zetten de geplande onderwijstijd doelgericht in.	87
De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.	69
Het ongeoorloofd verzuim van leerlingen is beperkt.	85
Schoolklimaat	
De ouders tonen zich betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.	96
De school heeft een veilige leer- en werksituatie voor zowel de leerlingen als het personeel.	93
De leerlingen gaan op een respectvolle manier met elkaar en anderen om.	89
De leraren gaan op een respectvolle manier om met de leerlingen.	98
De inrichting van het gebouw en de lesruimten getuigen van een veilige en inspirerende leer- en werkomgeving.	80
(Ortho)didactisch handelen	
De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.	74
De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.	93
De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.	83
Afstemming op verschillen	
De leraren stemmen binnen de leerroute de aangeboden leerinhouden af op de onderwijsbehoeften van leerlingen.	61
De leraren stemmen de instructie af op verschillen in instructiebehoeften van leerlingen.	52
De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op de verschillen in verwerkingsbehoeften van leerlingen.	56
De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in behoefte aan leertijd van leerlingen.	20
De leraren stemmen hun (ortho)pedagogisch handelen af op (problematisch) gedrag van leerlingen.	87

Kwaliteitszorg	
De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.	85
De school evalueert jaarlijks de leerresultaten van de leerlingen.	44
De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen op de leergebied-overstijgende ontwikkelingsgebieden.	26
De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.	61
De school evalueert regelmatig de onderwijsondersteuning.	43
De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.	85
De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.	52
De school verantwoordt zich aan belanghebbenden over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.	67
De school waarborgt de kwaliteit van het schoolexamen en van andere toetsinstrumenten.	89
Naleving	
De geplande onderwijstijd voldoet aan de wettelijke vereisten (WEC, art. 11)	98
Door of namens het bestuur is de vastgestelde schoolgids naar de inspectie gestuurd en deze schoolgids bevat de verplichte onderdelen (WEC, art. 27 en 22)	94
Door of namens het bestuur is het vastgestelde schoolplan naar de inspectie gestuurd en dit schoolplan bevat de verplichte onderdelen (WEC, art. 27 en 21)	96

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

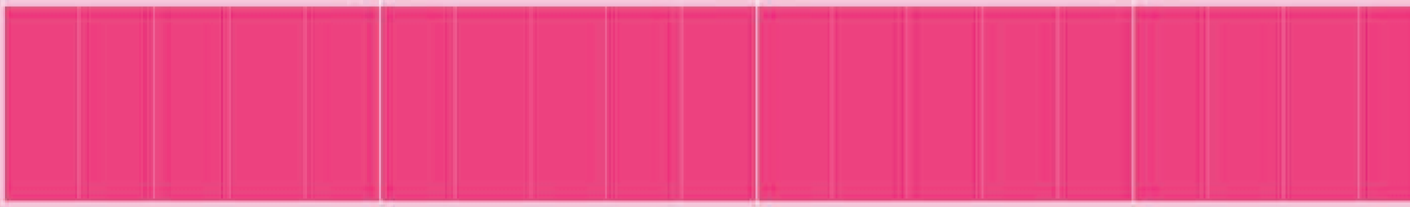
Bijlage 3

Tabel 1 Percentage leraren in het voortgezet speciaal onderwijs naar beheersing van algemene didactische vaardigheden en differentiatievaardigheden in 2013/2014 (n=278)

	2013/2014
Alle algemeen didactische vaardigheden onvoldoende	6
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden	24
Beheerst alle algemeen didactische vaardigheden maar niet de differentiatievaardigheden	49
Beheerst niet alle algemeen didactische vaardigheden maar wel differentiatievaardigheden	2
Beheerst zowel alle algemeen didactische vaardigheden als differentiatievaardigheden	19

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt

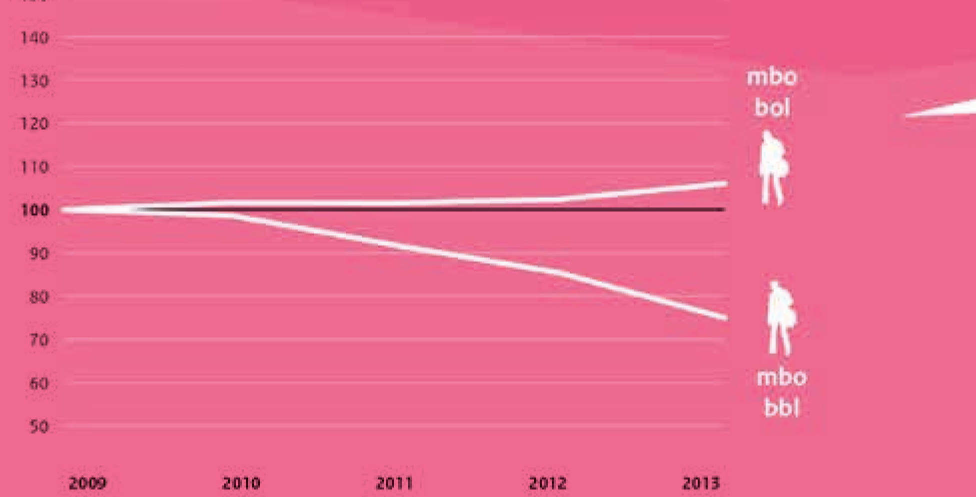


Middelbaar beroepsonderwijs

Studenten in het middelbaar beroepsonderwijs volgen de beroepsopleidende leerweg (bol) of de beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Het aantal studenten dat de bbl volgt daalt, waar het aantal studenten in de bol stijgt. Deze gegevens bevatten enkel het bekostigd onderwijs en zijn exclusief het groene mbo.



Ontwikkeling in studentenaantal
index 2009 = 100

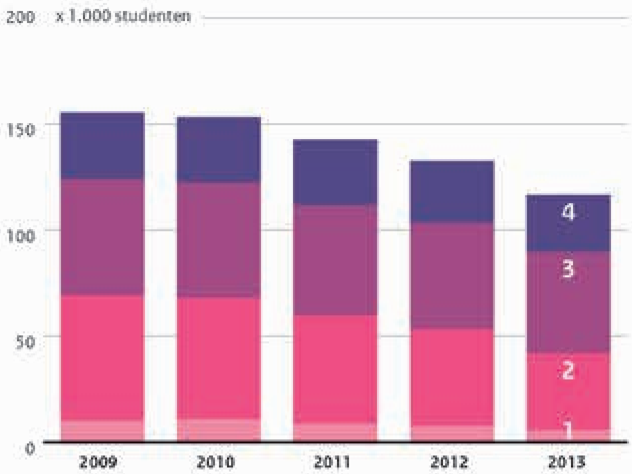


Bron: OCW, 2014

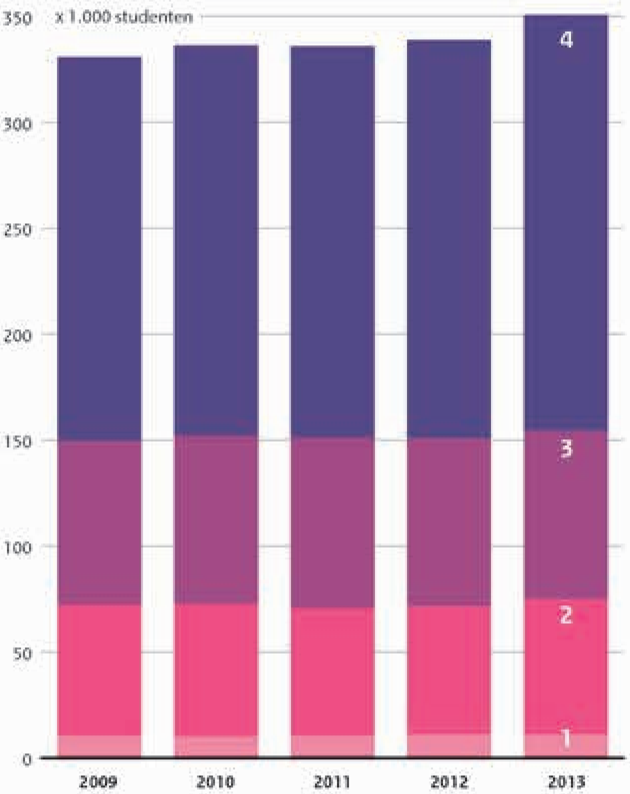


Aantal studenten naar niveau

Mbo beroepsbegeleidende leerweg



Mbo beroepsopleidende leerweg



Inhoud

Samenvatting

Kwaliteitsborging werkt • Steeds meer mbo-instellingen investeren in kwaliteitssystemen en de bijbehorende deskundigheidsbevordering op teamniveau, met positief effect. Dit betekent een begin van een cultuuromslag naar meer kwaliteits- en resultaatbewust handelen van teamleiders en docenten. Het resultaat is dat de kwaliteit van het onderwijs nu vaker voldoende is. Lag vanaf 2009 de focus van de instellingen vooral op de inrichting van het kwaliteitszorgsysteem, nu heeft ruim twee derde van de instellingen de kwaliteitszorg voldoende verbeterd en goed verankerd. Op instellingen met basiskwaliteit kan het ambitieniveau omhoog naar een nog betere kwaliteit van het onderwijs.

Kwaliteit op onderdelen zichtbaar omhoog • Onder de kwaliteit van het onderwijs in het mbo verstaat de inspectie de gezamenlijke kwaliteit van het onderwijsproces, de examinering en de opbrengsten. De kwaliteit van het onderwijsproces van de bekostigde opleidingen is het afgelopen jaar gestegen. Ook de kwaliteit van de exameninstrumenten is verbeterd. De stijgende lijn van het percentage gediplomeerden zet zich voort.

Betere intake en plaatsing • De laatste jaren plaatsen opleidingen studenten steeds beter en objectiever. Het intakegesprek leidt er soms toe dat studenten voor een andere studie kiezen dan waarvoor ze in eerste instantie toegelaten wilden worden. Ze worden verwezen naar een studie die beter aansluit bij hun motivatie en kennis. Er is een positieve relatie tussen een goede intake en betere onderwijsresultaten.

Voldoende kwaliteit van didactisch handelen • Het didactisch handelen is bij praktisch alle opleidingen voldoende. Dat betekent niet dat er niets te verbeteren valt. Lessen waarin studenten zelfstandig werken kunnen beter. Dat geldt ook voor het geven van gerichte feedback en het bieden van maatwerk.

Betere begeleiding beroepspraktijkvorming • Bij bijna alle opleidingen voldoet de beroepspraktijkvorming (bpv), waaronder ook de begeleiding vanuit school tijdens de bpv. Studenten uiten wel onvrede over die begeleiding. Opleidingen kunnen in de lessen nog meer aansluiten bij de ervaringen die studenten opdoen in de bpv. Zo wordt de verbinding tussen praktijk en onderwijs sterker.

Stagnerende borging van examenkwaliteit • Een deugdelijke en betrouwbare examinering en diplomering is essentieel voor de waarde van het mbo-diploma. De kwaliteit van de afname en beoordeling van de examens is dit jaar niet verder gestegen. In ruim 40 procent van de gevallen borgt de examencommissie de examenkwaliteit onvoldoende. Opleidingen hebben op dit punt de opgaande lijn nog niet te pakken. Hier is meer urgentie geboden.

Rendement gestegen, steeds vaker diploma op niveau • Het percentage gediplomeerden in het mbo is in vijf jaar gestegen van 72 naar 79 procent. Redenen voor deze stijging zijn de daling van het aantal voortijdig schoolverlaters en de verbeterde werkwijze bij intake en plaatsing van de studenten. Studenten halen ook vaker een diploma op het niveau dat op grond van hun vooropleiding mag worden verwacht. Desondanks verlaat een vijfde van de studenten het mbo zonder diploma.

Verschillen tussen niet-bekostigde instellingen • Het beeld van de niet-bekostigde instellingen is tweeledig. De onderwijskwaliteit en borging zijn vaker voldoende bij instellingen die onderwijs verzorgen aan studenten jonger dan 23 dan bij instellingen die zich vooral richten op studenten ouder dan 23. Bij de instellingen die onderwijs aan 23-plussers verzorgen is nog veel ruimte voor verbetering.

4.1 Vervolgtoezicht in het bekostigd mbo

Daling zwakke opleidingen • Het percentage zwakke mbo-opleidingen is in 2014 gedaald. Was in 2013 nog 21 procent van de opleidingen zwak of zeer zwak, in 2014 geldt dit voor 8 procent van de opleidingen (tabel 4.1a). De daling betreft de zwakke opleidingen, oftewel opleidingen waar het onderwijsproces onvoldoende is. Dit percentage daalde van 16 naar 5 procent. Het percentage zeer zwakke opleidingen, waar zowel de opbrengsten als het onderwijsproces onvoldoende zijn, is nu 3 procent.

Tabel 4.1a Vervolgtoezicht en tekortkomingen bekostigde mbo-opleidingen in 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n 2014=98)

	2012	2013	2014
Zeer zwak onderwijs	5	5	3
Zwak onderwijs	14	16	**5**
Onvoldoende opbrengsten	22	14	11
Onvoldoende examenkwaliteit	49	51	47
Onvoldoende kwaliteitsborging	73	72	**47**
Niet-naleving: wettelijke vereisten	25	23	14

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kwaliteitsborging sterk verbeterd • Verbetering is goed zichtbaar bij de kwaliteitsborging. Het percentage opleidingen met onvoldoende kwaliteitsborging is gedaald van 72 naar 47 procent. Dit betekent dat de kwaliteitsborging bij ongeveer de helft van de opleidingen voldoende is. Er is dus nog ruimte voor verdere verbetering, maar de gerealiseerde verbeterslag is groot. Het percentage opleidingen dat niet voldoet aan de wettelijke vereisten is nu 14 procent. Bij deze groep is met name het vrijwillige karakter van de schoolbijdragen in het geding.

Examenkwaliteit verbetert niet • De verbetering die te zien is bij onderwijskwaliteit en kwaliteitsborging is er niet bij de examenkwaliteit. Ongeveer de helft van de opleidingen heeft nog geen volledig werkend kwaliteitszorgsysteem en de helft heeft ook de examinering niet op orde.

Grote verschillen tussen opleidingen • Opleidingen verschillen sterk in het aantal tekortkomingen. In 2014 is bij een vijfde deel van de mbo-opleidingen geen enkele tekortkoming geconstateerd. Bij de helft van de opleidingen is sprake van een combinatie van meerdere tekortkomingen. Zo is bij bijna een kwart zowel de examenkwaliteit als de kwaliteitsborging onvoldoende. Een zeer zwakke opleiding heeft naast een onvoldoende onderwijsproces en onvoldoende opbrengsten ook vaak een onvoldoende examinering.

4.2 Kwaliteitszorg van het bekostigd mbo

Instellingen verantwoordelijk voor onderwijskwaliteit • In de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB) staat dat mbo-instellingen zelf verantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van hun onderwijs. De inspectie hecht veel waarde aan het eigenaarschap van de instellingen op dit vlak. Als de inspectie heeft vastgesteld dat het systeem van kwaliteitszorg effectief is tot op het niveau van de opleidingen, kan zij het toezicht meer proportioneel invullen.

Kwaliteitsborging bij instellingen

Hoger niveau • In 2014 is het aantal instellingen dat zelf zorg kan dragen voor de kwaliteit van het onderwijs aanzienlijk toegenomen (tabel 4.2a). In 2012 konden 7 van de 22 onderzochte instellingen de kwaliteit voldoende borgen. In 2014 zijn dat 16 van de 23 onderzochte instellingen. Deze toename is verklaarbaar door een aantal zaken die bij elkaar komen en elkaar versterken. De factor tijd, de extra

stimulans vanuit de inspectie en de onderlinge kennisdeling en -bevordering van de mbo-instellingen dragen bij aan een beginnende cultuuromslag in het denken over kwaliteit.

Tabel 4.2a Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op aspecten en indicatoren van kwaliteitsborging in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=23)

	2012	2013	2014
Kwaliteitsgebied kwaliteitsborging	7	8	**16**
Sturing	13	19	21
Plannen	13	19	21
Informatie	18	22	22
Continuïteit	21	22	23
Beoordeling	11	15	**21**
Monitoring	14	18	**22**
Evaluatie	12	17	21
Verbetering en verankering	11	11	**18**
Verbeteraanpak	14	18	19
Deskundigheidsbevordering	21	21	23
Verankering	11	12	**18**
Dialoog en verantwoording	20	23	23
Intern	21	23	23
Extern	20	23	23

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Factor tijd • Door het cyclische karakter van kwaliteitsborging hebben instellingen te maken met een zekere doorlooptijd als zij greep willen krijgen op de kwaliteit van het onderwijs. Het resultaat van heronderzoeken maakt dat duidelijk: van de vijftien instellingen die in 2012 de kwaliteit niet voldoende konden borgen, lukt dat inmiddels tien instellingen in voldoende mate tot op het niveau van de teams.
Vanaf 2009 lag de focus bij de instellingen vooral op de inrichting van het kwaliteitszorgsysteem: de sturing en de beoordeling stonden centraal. In de jaren 2012 en 2013 waren er positieve ontwikkelingen op die twee onderdelen, maar bleven verbetering en verankering duidelijk achter. Het systeem werkte nog onvoldoende cyclisch. In 2014 is bij een groot deel van de onderzochte instellingen de bedoelde doorontwikkeling van de kwaliteitszorgsystematiek zichtbaar tot en met verankering van het systeem.

Extra stimulans • Uit onderzoek (Den Boer en Frietman, 2014) blijkt dat het waarderingskader van de inspectie en het daarop gebaseerde toezicht heeft bijgedragen aan de verhoging van het niveau van kwaliteitsborging. Enerzijds gebruiken veel instellingen het waarderingskader als kapstok om zelf de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen via interne en externe audits. Anderzijds is de externe stimulans op kwaliteitszorg door het inspectietoezicht vanaf 2012 vergroot en als zodanig ervaren tot op het niveau van de bestuurders.

Netwerk en externe audits • Ook de oprichting in 2010 van het Kwaliteitsnetwerk mbo door een aantal regionale opleidingscentra (roc's) zelf, heeft geleid tot meer structurele aandacht voor en kennisdeling over kwaliteitsverbetering. Het netwerk voert bij de aangesloten instellingen externe audits uit naar het systeem van kwaliteitszorg. Inmiddels zijn 33 instellingen lid. Zij zijn zich er steeds meer van bewust dat onderlinge afstemming minstens even belangrijk is voor teammanagers en bestuurders. Het netwerk biedt de gelegenheid van elkaar te leren en de kennis over kwaliteitsborging te bevorderen, bijvoorbeeld door trainingen te volgen en het inhoudelijk debat te voeren over kwaliteitszorg tijdens conferenties.

Cultuuromslag nodig • Bij de instellingen waar de kwaliteitsborging nog niet voldoet, is het kwaliteitszorgsysteem in de meeste gevallen wel ingericht. De werking ervan op teamniveau varieert echter te veel, zodat geen betrouwbare en valide informatie beschikbaar komt. Kwaliteitsbewustzijn ontstaat niet vanzelf, maar vraagt een cultuuromslag. Als teamleiders en docenten kwaliteitszorg als middel leren zien om de onderwijskwaliteit te verhogen, voelen zij ook sterker de urgentie van kwaliteitsbewust en doelgericht handelen.

Voorbeeldfunctie teamleiders • Teamleiders kunnen een essentiële rol vervullen bij het verhogen van de onderwijskwaliteit (Brouwer, Hermanussen, Hoeve, Thomsen en Van de Venne, 2013). Zij kunnen als voorbeeld fungeren en teams stimuleren om elkaar aan te spreken en open te staan voor een leer- of ontwikkelingsgerichte cultuur. Overigens is er bij de instellingen voldoende aandacht voor deskundigheidsbevordering van het personeel. De scholing varieert van examentrainingen tot het leren meer resultaatgericht te handelen (Van de Venne, Hermanussen, Honingh en Van Genugten, 2014).

Verankering kan beter • Van de 23 instellingen zijn er 5 waar het onderdeel ‘verbetering en verankering van de kwaliteitsborging’ nog onvoldoende is. Dat heeft verschillende oorzaken. Soms zijn taken wel belegd, maar worden ze onvoldoende opgepakt. Of er is wel een systematiek van sturing en beoordeling, maar de verantwoordelijken gaan onvoldoende na of de informatie die het kwaliteitszorgsysteem levert wel valide en betrouwbaar is. Daarnaast is vaak onvoldoende bekend of de verbeteringen na uitvoering effectief zijn.

Kwaliteitsborging bij opleidingen

Kwaliteitsborging sterk verbeterd • Kwaliteitsborging op bestuursniveau hangt samen met kwaliteitszorg op opleidingsniveau. De kwaliteitsborging bij opleidingen is eveneens sterk verbeterd. In 2014 is dit kwaliteitsgebied op 53 procent van de opleidingen voldoende (tabel 4.2b). Dit is ten opzichte van de jaren ervoor een sterke vooruitgang. Bij de opleidingen waar de kwaliteitsborging nog niet op orde is, ligt dit met name aan het systematisch evalueren en verbeteren. Dit blijkt voor veel teams lastig.

Tabel 4.2b Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op kwaliteitsborging in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=98)

	2012	2013	2014
Kwaliteitsgebied: kwaliteitsborging	27	28	**53**
Sturing	54	66	**88**
Plannen	49	**68**	**89**
Informatie	85	**94**	**100**
Continuïteit	93	93	96
Beoordeling	46	53	**75**
Monitoring	63	73	**96**
Evaluatie	50	53	**75**
Verbetering en verankering	42	36	**60**
Verbeteraanpak	59	47	**74**
Deskundigheidsbevordering	95	90	**99**
Verankering	49	39	**67**
Dialoog en verantwoording	91	87	93
Intern	94	90	**97**
Extern	93	94	97

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Betere teamplannen • In voorgaande jaren lag het accent bij de opleidingen vooral op het ontwikkelen van teamplannen om gericht te kunnen sturen op kwaliteit. Inmiddels zijn er in alle instellingen teamplannen, zij het niet altijd bij alle teams. Sommige teams vinden het moeilijk om prioriteiten aan

te geven. Zij zijn vooral gericht op de uitvoering van de dagelijkse activiteiten en in mindere mate op doelgericht handelen binnen een kwaliteitszorgcyclus. Een aandachtspunt is de samenhang tussen de verschillende verbeteracties en verbeterplannen: die ontbreekt vaak nog. Ook het op elkaar afstemmen van de kwaliteitscycli in de tijd vraagt aandacht. Informatie uit voortgangsrapportages over de teamplannen sluit nog weinig aan bij de cyclus van functioneringsgesprekken met docenten en bij de voortgangsgesprekken tussen teamleiders en sectormanagers.

Zelfevaluaties verschillen van kwaliteit • Driekwart van de opleidingen beoordeelt de eigen onderwijskwaliteit. Dit gebeurt in diverse vormen, bijvoorbeeld door tevredenheidsmetingen onder studenten, personeel en leerbedrijven, via zelfevaluaties door teams of via interne en/of externe audits. De kwaliteit van de zelfevaluaties verschilt nogal, met name de wijze waarop ze worden ingevuld. Vaak ontbreken expliciete normen waaraan de onderwijskwaliteit moet voldoen en wordt de zelfevaluatie onvoldoende onderbouwd.

Interne en externe audits • Instellingen laten interne en externe audits uitvoeren bij opleidingen. Sommige instellingen kiezen voor een vaste regelmaat en andere focussen op teams waar risico's worden gesignaleerd. De betrokkenheid van onafhankelijke deskundigen is een wettelijke verplichting. Dit waarborgt een objectieve beoordeling van de onderwijskwaliteit van de opleiding in kwestie.

Gerichte verbetering en verankering • Meer opleidingen dan voorheen zijn in staat om gericht verbeterpunten op te stellen en de voorgestelde verbeteringen door te voeren. Toch is nog bij 40 procent van de opleidingen de verbetering en verankering onvoldoende gericht (tabel 4.2b). Deze opleidingen stellen niet vast of de verbeteringen effect hebben. Opleidingen waar de kwaliteit voldoet, stellen vaak vooraf een norm vast, hebben een kwaliteitscultuur en hebben vaak een kwaliteitszorgmedewerker die een spilfunctie vervult. Deze opleidingen kunnen een volgende stap maken en inzetten op verhoging van de onderwijskwaliteit.

Dialoog van belang • De meeste opleidingen zijn in dialoog met interne en externe betrokkenen. Dit overleg vindt plaats aan de hand van uitkomsten van enquêtes onder studenten, personeel en bedrijfsleven. Opleidingen zien steeds meer in dat het de verbetercultuur ten goede komt als ze de kwaliteit van het onderwijs op de agenda zetten en het gesprek aangaan met studenten, docenten en leerbedrijven.

Relatie kwaliteitsborging en kwaliteit van het onderwijs

Positieve effecten kwaliteitszorg • De kwaliteit van het onderwijs in het mbo is in 2013/2014 duidelijk verbeterd ten opzichte van de jaren ervoor. De investeringen in kwaliteitssystemen en de bijbehorende deskundigheidsbevordering op team- en bestuursniveau sorteren positieve effecten. Besturen en docententeams handelen meer kwaliteits- en resultaatbewust. Deze beginnende cultuuromslag gaat samen met een verbetering van de onderwijskwaliteit.

Relatie tussen kwaliteitsborging en basiskwaliteit • Bij opleidingen waar de kwaliteitsborging op orde is, zijn vaker de basiskwaliteit van het onderwijsproces, de examinering en de opbrengsten tezamen voldoende. Vooral de beoordeling en sturing zijn hierbij van belang, maar ook de mate waarin de opleiding aan verbeteringen werkt. Een positieve relatie is ook te verwachten vanwege de volgende mechanismen (Den Boer en Frietman, 2014):

- Kwaliteitsborging geeft zicht op zwakke plekken/verbeterpunten in de organisatie en biedt daarmee de benodigde basis om onderwijskwaliteit te verbeteren.
- Bij een hoge onderwijskwaliteit is kwaliteitsborging nodig om de kwaliteit te bewaken en te bestendigen.
- Kwaliteitsborging brengt het gesprek op gang over kwaliteit, wat een belangrijke stap is richting kwaliteitsbewustzijn en (uiteindelijk) de verbetering van de onderwijskwaliteit.

Onderwijsproces vaker op orde • Van de opleidingen waar de kwaliteitsborging op orde is, heeft 96 procent een voldoende onderwijsproces (tabel 4.2c). Deze opleidingen hebben vaker de samenhang van het programma, het maatwerk, de leertijd, de intake en plaatsing, de studieloopbaanbegeleiding en de zorg op orde. Dit geldt ook voor onderdelen van het didactisch handelen.

Tabel 4.2c Percentage opleidingen waar het onderwijsproces voldoende is, naar (on)voldoende kwaliteitsborging in de periode 2012-2014 (n=288)*

	Onvoldoende kwaliteitsborging	Voldoende kwaliteitsborging
Kwaliteitsgebied: onderwijsproces	**77**	**96**
Samenhang	**86**	**96**
Maatwerk	**63**	**86**
Didactisch handelen	94	98
Leertijd	**80**	**95**
Leeromgeving	96	98
Intake & plaatsing	**85**	**95**
Studieloopbaanbegeleiding	**80**	**96**
Zorg	**95**	**100**
Beroepspraktijkvorming	96	99

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Examinering vaker op orde • Ook voor het kwaliteitsgebied examinering en diplomering geldt dat een voldoende kwaliteitsborging positieve effecten laat zien (tabel 4.2d). Daar waar de kwaliteitsborging op orde is, pakt de examencommissie haar verantwoordelijkheid en ziet op een goede wijze toe op de kwaliteit van de examinering en diplomering.

Tabel 4.2d Percentage opleidingen waar de examinering en diplomering voldoende is, naar (on)voldoende kwaliteitsborging in de periode 2012-2014 (n=285)*

	Onvoldoende kwaliteitsborging	Voldoende kwaliteitsborging
Kwaliteitsgebied: examinering en diplomering	**40**	**71**
Exameninstrumentarium	**73**	**91**
Afname en beoordeling	**72**	**91**
Diplomering	**48**	**82**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

4.3 Kwaliteit van het bekostigd mbo

Vooruitgang op onderdelen zichtbaar • Onder de kwaliteit van het onderwijs in het mbo verstaat de inspectie de gezamenlijke kwaliteit van het onderwijsproces, de examinering en de opbrengsten. De kwaliteit van het onderwijs van de bekostigde mbo-opleidingen is het afgelopen jaar op onderdelen gestegen. Bij meer opleidingen voldoet het onderwijsproces aan de basiskwaliteit (tabel 4.3a). Net als vorig jaar zijn op ongeveer de helft van de opleidingen de examinering en diplomering op orde. Het percentage studenten dat de opleiding met een diploma verlaat, stijgt al sinds het schooljaar 2008/2009 (zie 4.4, figuur 4.4a).

Tabel 4.3a Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld naar kwaliteitsgebied in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=98)*

	2012	2013	2014
Onderwijsproces	81	79	**92**
Examinering en diplomering	51	49	53
Opbrengsten	73	81	86
Kwaliteitsborging	27	28	**53**
Naleving wettelijke vereisten	75	77	86

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Het onderwijsproces

Basiskwaliteit • De kwaliteit van het onderwijsproces is in 2014 bij meer opleidingen voldoende dan in het voorgaande jaar. In 2014 voldoet 92 procent van de onderzochte opleidingen met hun onderwijsproces aan de basiskwaliteit (tabel 4.3b). Het rapportcijfer dat studenten hun opleiding daarvoor gaven lijkt hiermee in lijn te liggen. Het is een fractie gestegen ten opzichte van 2012, namelijk van een 6,9 naar een 7,0 (JOB, 2014). Op een aantal onderdelen is sinds 2012 vooruitgang geboekt, waaronder de intake en plaatsing van studenten en het didactisch handelen van de docenten.

Tabel 4.3b Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op het onderwijsproces in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=98)*

	2012	2013	2014
Kwaliteitsgebied: onderwijsproces	81	79	**92**
Samenhang	89	91	88
Inhoud	96	99	**91**
Programmering	89	91	95
Maatwerk	65	72	77
Differentiatie	65	72	77
Didactisch handelen	91	**99**	99
Interactie	92	94	99
Ondersteuning en begeleiding van de leeractiviteiten	90	92	97
Feedback op de leeractiviteiten en de leerresultaten	82	92	90
Leertijd	82	87	87
Benutting	82	87	91
Werkdruk	100	96	95
Leeromgeving	97	96	98
Schoolklimaat	99	97	98
Materiële voorzieningen	99	99	99
Intake & plaatsing	80	**93**	95
Voorlichting	95	96	95
Intake en plaatsing	83	**94**	96
Studieloopbaanbegeleiding	85	81	**92**
Informatievoorziening	97	91	94
Studieloopbaanbegeleiding	85	85	92
Zorg	95	98	99
Eerste- en tweedelijnszorg	95	98	99
Derdelijnszorg	100	99	100
Beroepspraktijkvorming	96	97	99
Voorbereiding studenten en bedrijven	96	98	97
Plaatsing	96	100	95
Begeleiding door leerbedrijf	98	98	100
Begeleiding door de opleiding	85	89	**98**

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Intake en plaatsing

Samenhang goede plaatsing en opbrengsten • De inspectie constateert dat meer opleidingen betere intakeprocedures hanteren, waardoor ze steeds beter en objectiever in staat zijn om studenten gericht te plaatsen. Een goede plaatsing vergroot de kans dat studenten succesvol studeren voor een beroep waarvoor ze interesse hebben én waarvoor ze geschikt zijn. Verder voorkomt een goede plaatsing voortijdige schooluitval. De inspectie ziet een voorzichtig verband tussen de verbeterde intakeprocedures en het gestegen rendement.

Goede intake, betere studiekeuze • Verschillende onderzoeken (o.a. Fettelaar, Leest, Van Eck, Verbeek, Van der Vegt en Jongeneel, 2013; Onderwijsraad, 2014) wijzen erop dat een strengere selectie de kansen voor vooral laatbloeiers, studenten met een taalachterstand overige kwetsbare studenten onder druk kan zetten. Door het risico op afstroom te reduceren en te focussen op rendementen worden bepaalde opleidingen mogelijk minder toegankelijk. Volgens recent onderzoek (Hermanussen, Groot, Schipperheyn, Smulders en Neuvel, 2014) kan niet worden vastgesteld dat studenten in hun keuzevrijheid worden beperkt. Wel blijkt dat het percentage studenten dat niet geplaatst is bij de opleiding van eerste keuze is toegenomen. Dit speelt vooral in de sector zorg en welzijn en in iets mindere mate in de sectoren techniek en economie. De inspectie wijst erop dat een goed intakegesprek er juist toe kan leiden dat studenten een andere studie kiezen die beter aansluit bij hun motivatie en kennis. Verder lijkt dat de instroom vanuit vmbo-basis en van lwoo-leerlingen juist iets is toegenomen (Muskens en Beek, 2014).

Studieloopbaanbegeleiding

Informatie onvoldoende gelezen of begrepen • Na een passende plaatsing is het belangrijk dat studenten tijdens de schoolloopbaan juiste, tijdige en toegankelijke informatie krijgen die nodig is om de opleiding te volgen. Dit gebeurt op 94 procent van de opleidingen. De studenten uit de JOB-monitor (JOB, 2014) zijn daar, ondanks een kleine verbetering sinds 2012, minder positief over. Meer dan een kwart geeft aan niet tevreden te zijn over de informatievoorziening. Bij de JOB-monitor gaat het met name over informatie over de inhoud van het onderwijs, de beroepspraktijkvorming, de examinering en de roosters en over zaken als het studentenstatuut, de klachtenregeling en mogelijkheden tot medezeggenschap. De inspectie neemt waar dat studenten vaak wel de informatie krijgen, maar dat die of niet goed wordt gelezen of onvoldoende wordt begrepen. Het is een uitdaging voor opleidingen om de beschikbare informatie ook goed tussen de oren van studenten te krijgen en te analyseren waarom dat nu onvoldoende gebeurt. Dat voorkomt voor een deel de onvrede.

Interpretatie studievolgsystemen lastig • De meeste opleidingen beschikken over studievolgsystemen, maar deze zijn voor docenten niet altijd goed bruikbaar (Van Wijk en Van Kan, 2013). Soms bevatten de deelnemersdossiers zo veel informatie, dat het moeilijk is om te achterhalen welke risico's een student loopt. Gerichte professionalisering van de betrokken docenten is noodzakelijk. Zij leren daardoor de gegevens goed te interpreteren en om te zetten in bruikbare handelingsplannen.
Soms werkt een instelling met een gebrekkig functionerend studievolgsysteem, of gebruikt men het systeem weinig systematisch. Positief is dat de studieloopbaanbegeleiding steeds vaker wordt toebedeeld aan docenten met affiniteit en deskundigheid op dit terrein.

Samenwerking tussen teams • Instellingen waar de studieloopbaanbegeleiding goed verloopt, werken vaak samen met bijvoorbeeld verzuimmedewerkers. Het signaleren en het aangeven van oplossingen voor leerproblemen staat daarbij centraal (Van Wijk en Van Kan, 2013). Verzuim is vaak een eerste signaal dat een student problemen heeft. Bij meervoudige problemen wordt het zorg- en adviesteam (ZAT) ingezet. Alle instellingen beschikken over een ZAT. Waar nodig ondersteunen deze teams ook studenten die de overstap maken vanuit het voortgezet onderwijs. Met de zogenaamde 'warme overdracht' bieden zij deze jongeren de mogelijkheid om de onderwijs-zorglijn ononderbroken te laten doorlopen (Onderwijsraad, 2014).

Formele exitgesprekken • In het mbo worden op grote schaal (92 procent) exitgesprekken met studenten gevoerd (Meng, Verhagen, Korthals en Huijgen, 2014). Met 70 procent van de gediplomeerden is minimaal één keer gesproken over zijn of haar toekomstplannen. De exitgesprekken krijgen steeds vaker een formeel karakter, wat ten goede komt aan een professionele aanpak op dit punt. Die is nodig, want slechts 41 procent van de studenten geeft aan tevreden te zijn over de begeleiding bij de beroepskeuze of de keuze voor een vervolgopleiding (JOB, 2014).

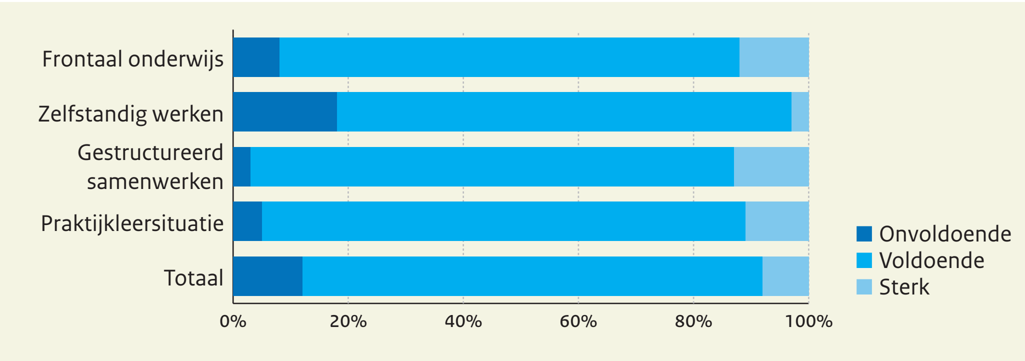
Didactisch handelen

Basiskwaliteit didactisch handelen • Het didactisch handelen voldoet bij 99 procent van de opleidingen aan de basiskwaliteit (tabel 4.3b). Er is voldoende interactie tussen docent en studenten en er is voldoende begeleiding en ondersteuning. Toch blijft bij 10 procent van de opleidingen het geven van feedback onder de norm. Het gaat dan vooral om feedback op het leerproces, nodig om studenten bij te sturen als zij leren om zelfstandiger te studeren.

Minder zinvolle les bij zelfstandig werken • Bij de lessen waarin studenten zelfstandig moeten werken, schieten docenten vaker tekort in hun didactisch handelen (figuur 4.3a). Studenten geven aan niet goed te weten waarmee ze bezig zijn en waarom, lopen eerder vast omdat ze onvoldoende begeleid worden en vinden dat ze de leertijd minder zinvol benutten.

Zinvol gestructureerd samenwerken • In lessituaties waarin studenten gestructureerd samenwerken is het didactisch handelen vaker voldoende of sterk. Bij deze lessen is over het algemeen het doel van de opdrachten duidelijk en de interactie tussen docent en studenten goed, krijgen de studenten proces- en productgerichte feedback en zijn zij zichtbaar bezig kennis te verwerven of vaardigheden op te doen.

Figuur 4.3a Kwaliteit van de lessen naar lessituatie in 2014 (in percentages, n=279)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Relatie maatwerk en zinvolle benutting leertijd • Bij opleidingen die voldoende differentiatie aanbrengen in hun programma's, wordt de leertijd wat vaker goed benut dan bij opleidingen die dat niet doen. Bijna een kwart van de opleidingen levert onvoldoende maatwerk aan de studenten (tabel 4.3b).

Helft studenten tevreden over lessen • Meer dan de helft van de studenten is positief over de lessen (JOB, 2014). Het aandeel studenten dat negatief oordeelt, bleef de laatste drie jaren stabiel met 21 procent. Specifieker gesteld, meer dan de helft van de studenten is tevreden over de afwisseling tussen zelfstandig werken en groepsgewijs werken, 60 procent is tevreden over de kwaliteit van de docenten en 66 procent geeft aan goed contact te hebben met de docenten. Studenten uit de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) zijn meer tevreden dan de studenten uit de beroepsopleidende leerweg (bol). Studenten op niveau 1 en 2 zijn vaker tevreden dan studenten op niveau 3 en 4 (JOB, 2014).

Aansluiting op beroepsspecificaties • 60 procent van alle studenten geeft aan dat ze voldoende geleerd hebben om samen te werken, problemen op te lossen, te plannen en organiseren en te communiceren. 11 procent van de studenten vindt dat zij dat onvoldoende hebben geleerd. 63 procent vindt dat zij voldoende geleerd hebben over het beroep waarvoor ze gekozen hebben (JOB, 2014). Het is belangrijk dat opleidingen permanent alert zijn op de aansluiting op de actuele beroepsspecificaties.

Beroepspraktijkvorming

Beter inspelen op beroepspraktijkvorming • De beroepspraktijkvorming (bpv) biedt opleidingen de gelegenheid om met het onderwijs aan te sluiten op de actualiteit van de praktijk. Bij 99 procent van de opleidingen voldoet de beroepspraktijkvorming aan de basiskwaliteit. Opleidingen kunnen nog wel beter inspelen op de ervaringen die studenten opdoen tijdens de beroepspraktijkvorming. Zo wordt de verbinding tussen praktijk en onderwijs sterker.

Begeleiding beroepspraktijkvorming meer dan bezoek • Opleidingen kunnen studenten duidelijker uitleggen hoe de beroepspraktijkbegeleiding eruit zal zien. Studenten moeten weten wanneer een docent van de opleiding een bezoek brengt aan het leerbedrijf en wat daarvan de uitkomst is. Minder dan de helft van de studenten is tevreden over de beroepspraktijkbegeleiding. Dit kan komen doordat veel studenten de begeleiding vanuit school alleen vertalen naar het bezoek van een docent aan de bpv-plaats. Maar 41 procent van de studenten beleeft dat contact als voldoende. Allerlei andere vormen van begeleiding die de opleiding biedt, zoals bel- en mailmogelijkheden met docenten, terugkomdagen of het ingaan op ervaringen van de bpv tijdens de lessen, zien studenten dan niet als begeleiding.

Examinering en diplomering

Afname en beoordeling niet verder verbeterd • Een deugdelijke en betrouwbare examinering en diplomering is essentieel voor de waarde van het diploma. In het mbo vindt geen centrale examinering plaats, behalve bij de vakken taal en rekenen. De vorig jaar geconstateerde stijging van het percentage opleidingen waar de afname en beoordeling van de examens voldoende was, zet niet door (tabel 4.3c). Voor het derde jaar op rij is de diplomering vaak niet voldoende. Op ruim 40 procent van de opleidingen borgt de examencommissie de examenkwaliteit onvoldoende.

Tabel 4.3c Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=97)*

	2012	2013	2014
Kwaliteitsgebied: examinering en diplomering	51	49	53
Exameninstrumentarium	74	73	**92**
Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	92	95	99
Dekking van het kwalificatiedossier	88	80	**95**
Cesuur	86	91	96
Beoordelingswijze	84	83	**94**
Transparantie	83	86	**96**
Afname en beoordeling	71	**86**	81
Authentieke afname	97	96	99
Betrouwbaarheid	72	**86**	80
Diplomering	66	56	57
Besluitvorming diplomering	83	84	87
Verantwoordelijkheid examencommissie	68	59	57

** significante verschillen ten opzichte van het voorgaande jaar zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Betere exameninstrumenten door inkoop • Het exameninstrumentarium krijgt in toenemende mate de aandacht die het verdient. Beduidend meer opleidingen hebben hun exameninstrumentarium op orde (tabel 4.3c). In 2014 voldeden negen van de tien opleidingen aan de gestelde eisen. Verbeteringen zijn vooral zichtbaar bij de dekking van het kwalificatiedossier, bij de beoordelingswijze en bij de transparantie rond examinering. Dit komt ten eerste doordat het aandeel ingekochte examens toenam. Opleidingen bepalen zelf of zij exameninstrumenten inkopen of zelf ontwikkelen. In 2012 en 2013 maakte circa 40 procent van de opleidingen gebruik van volledig ingekochte examens, in 2014 steeg dit naar 57 procent. Het is nog te vroeg om te kunnen beoordelen welke effecten de introductie van het keurmerk examenleveranciers heeft. De kwaliteit van het keurmerk zal gevalideerd worden door eigenstandige beoordelingen van examenproducten die inspecteurs tegenkomen en die eerder door het keurmerk examenleveranciers zijn onderzocht.

Zelf ontwikkelde examens verbeterd • Een tweede reden voor de stijging is dat het zelf ontwikkelde exameninstrumentarium verbeterd is door toegenomen deskundigheid. In 2012 voldeed 69 procent van de zelf ontwikkelde examens, in 2014 82 procent (zie bijlage 1, tabel 1).
In de komende jaren wordt een externe validatie geïntroduceerd. Deze validatie, die zowel het exameninstrumentarium zelf als het examenproces omvat, zal naar verwachting de kwaliteit van het zelf ontwikkeld exameninstrumentarium ten goede komen.

Onvoldoende garantie voor gelijke beoordeling • Bij een op de vijf onderzochte examens is de manier van afnemen en beoordelen ondeugdelijk en/of verloopt niet zoals beoogd (tabel 4.3c). Met name bij het examineren in de beroepspraktijk slagen opleidingen er niet altijd in om de examens zo in te richten, dat studenten in gelijke situaties ook gelijk beoordeeld worden.

Borging door examencommissie stagneert • De positieve ontwikkeling bij de borging van de onderwijskwaliteit wordt niet doorgetrokken naar de examinering. De kwaliteitsborging van de examinering, zoals bijvoorbeeld geïllustreerd in de Procesarchitectuur Examinering (www.kwaliteitsborging.examineringmbo.nl) die het mbo-veld heeft opgesteld, schiet bij opleidingen vaak tekort. De examencommissies beoordelen de examenkwaliteit niet of onvolledig. Vooral bij de praktijkexamens hebben de commissies onvoldoende zicht op een betrouwbare beoordeling. Ook leeft soms de onterechte veronderstelling dat met ingekocht materiaal veel is afgedekt. De examencommissies blijven echter verantwoordelijk voor de kwaliteit van de exameninstrumenten en voor een betrouwbaar examenproces. Om het onafhankelijke karakter en de professionaliteit van de examencommissie beter te kunnen borgen, is een heldere organisatorische inbedding in de onderwijsorganisatie nodig.

Examinering taal, rekenen en moderne vreemde talen

Kwaliteit examens Nederlands • Voor de vakken taal en rekenen leggen mbo-studenten een centraal examen af. Er zijn twee typen taalexamens die opleidingen kunnen afnemen: één op basis van het referentieniveau en één op basis van het Common European Framework-niveau (CEF). In negen van de tien gevallen is de kwaliteit van de examens Nederlands op basis van het referentieniveau voldoende. Voor de CEF-examens geldt een vergelijkbaar oordeel.

Resultaten centrale pilotexamens taal en rekenen • De examinering op basis van referentieniveaus bevindt zich nog in de pilotfase. Vanaf 2012 kunnen opleidingen dit centraal ontwikkeld examen (COE) voor Nederlands en rekenen afnemen. Mbo-4-studenten doen examen op niveau 3F en mbo-2- en 3-studenten op niveau 2F. Rond de 60 procent (mbo-4) en 90 procent (mbo-3) van de studenten behaalde tussen november 2013 en maart 2014 een voldoende voor Nederlands (tabel 4.3d). De daling in de laatste periode van het studiejaar bij niveau 2 en 3 komt wellicht doordat de deelnemende studenten een lager vaardigheidsniveau hebben dan de studenten die in de eerste twee periodes voor het examen opgingen (College voor Examens, 2014). Voor rekenen zijn de resultaten over de hele linie lager. Van de mbo-3-studenten haalt iets meer dan de helft een voldoende (51-57 procent). Bij de andere niveaus ligt dit lager: 29-36 procent bij mbo-2 en ongeveer 30 procent bij mbo-4.

Tabel 4.3d Percentage studenten met een voldoende op de centrale taalexamens in 2013/2014

	Mbo-2 2F			Mbo-3 2F			Mbo-4 3F		
Afnameperiode	Nov	Jan	Mrt	Nov	Jan	Mrt	Nov	Jan	Mrt
Cijfer hoger dan 6	71	74	63	91	90	88	55	61	63

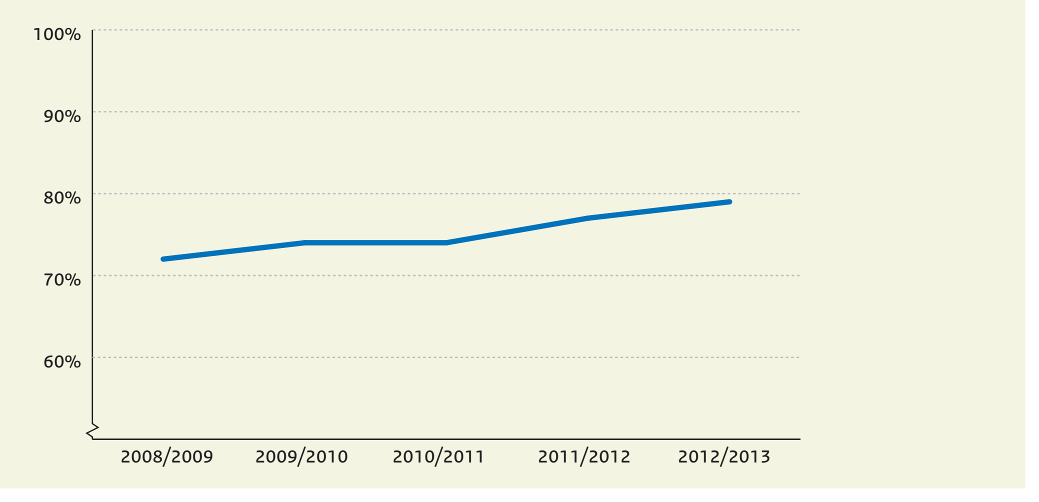
Bron: College voor Examens, 2014

Resultaten moderne vreemde talen • Bij de moderne vreemde talen vindt de beoordeling altijd plaats op CEF-niveau. De kwaliteit van deze examens is in negen op de tien gevallen voldoende. Dit is een verbetering ten opzichte van vorig jaar.

4.4 De onderwijsresultaten van het bekostigd mbo

Meer gediplomeerde studenten • Steeds meer studenten verlaten het mbo met een diploma (figuur 4.4a). Van alle studenten die het mbo in 2012/2013 verlieten, had 79 procent een diploma gehaald. In de afgelopen jaren steeg vooral het percentage uitstromende studenten met een diploma in de niveaus 1 en 2. In 2012/2013 is ook een stijging zichtbaar bij studenten in de niveaus 3 en 4. Van de studenten die het mbo verlaten met een diploma, heeft ongeveer 43 procent een diploma op niveau 4. Dit is een procentpunt hoger dan in 2011/2012.

Figuur 4.4a Percentage gediplomeerde studenten in de periode 2008/2009–2012/2013 (n 2012/2013=182.823)



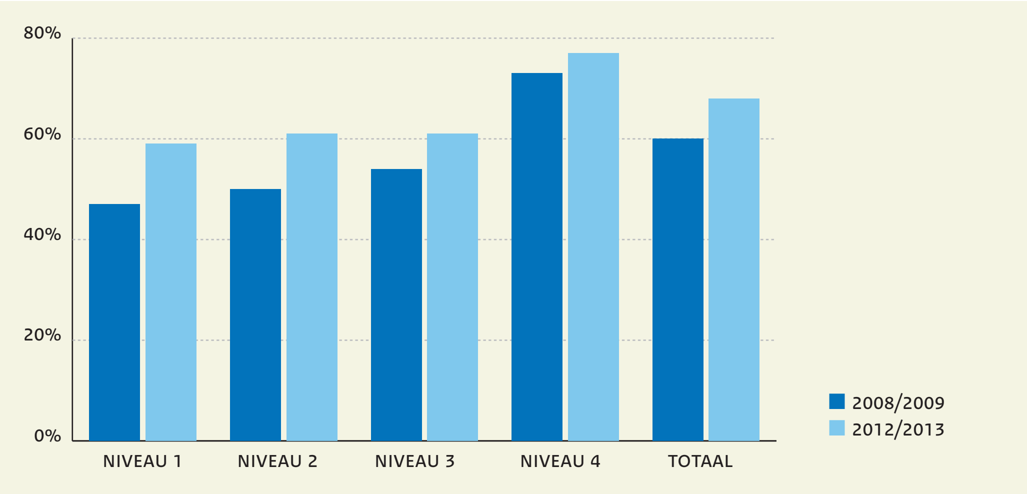
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Steeds vaker diploma op niveau • Studenten halen steeds vaker een diploma dat past bij de vooropleiding. Toch verlaat bijna een vijfde van de studenten de opleiding zonder diploma. Ook niet alle gediplomeerde studenten verlaten het mbo met het hoogst mogelijke diploma, zoals verwacht op grond van hun vooropleiding. Blijkbaar is er nog ruimte voor verbetering.

Verschil in rendement tussen domeinen • Onder studenten in het domein bouw en infra is het percentage gediplomeerden het hoogst. Daar verlaat 85 procent gediplomeerd het mbo. In de domeinen arbeidsmarktgekwalificeerd assistent en ambacht, laboratorium en gezondheidstechniek presteren de studenten het minst goed. Daar is het percentage gediplomeerden 60 respectievelijk 74. Dit verschil komt deels door het type leerling dat binnen een domein studeert, maar er bestaan ook instellingen die ondanks specifieke studentenpopulaties wel goede resultaten boeken. Bij de opleiding tot kapper steeg het rendement in een paar jaar van 58 naar 80 procent. Niet bij alle instellingen heeft deze groei plaatsgevonden, maar het laat zien dat er zeker mogelijkheden voor verbetering zijn bij de domeinen waar het rendement laag is.

Vaker diploma op inschrijfniveau • Niet alle studenten haalden een diploma dat past bij het niveau waarop ze zich inschreven aan het begin van het studiejaar. Sommige studenten verlaten de opleiding met een diploma op een hoger of lager niveau. Zo haalde 4 procent van de studenten die ingeschreven waren op niveau 3 een diploma op niveau 4. 17 procent van de niveau 3-studenten haalde een diploma op niveau 2. Tussen 2008/2009 en 2012/2013 haalden steeds meer studenten een diploma dat overeenkomt met het niveau waarop ze zich inschreven (figuur 4.4b).

Figuur 4.4b Percentage studenten dat een diploma behaalt overeenkomstig het niveau waarop ze zich inschreven, in 2008/2009 en 2012/2013 (n 2012/2013=182.832)

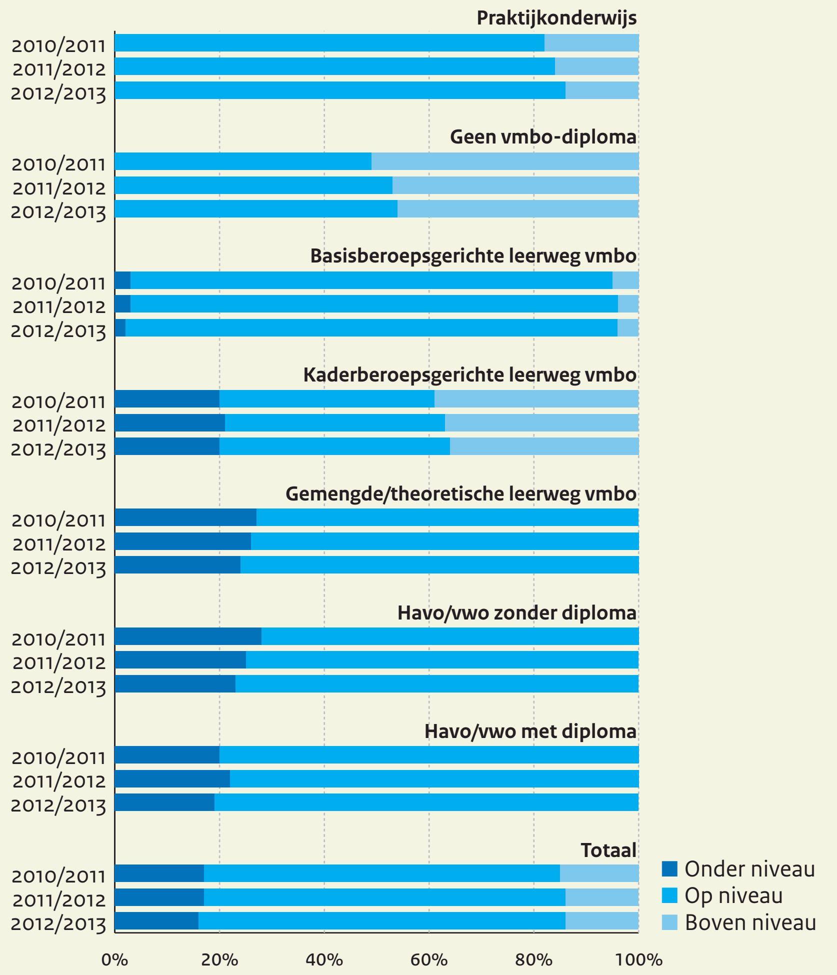


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Samenhang plaatsing en rendement • Een goede intake en plaatsing van studenten hangt samen met uiteindelijk rendement. Goede begeleiding van studenten tijdens de studieperiode is ook nodig om uitval tegen te gaan. Opleidingen plaatsen studenten bij binnenkomst iets vaker op een niveau dat aansluit op de vooropleiding in het voortgezet onderwijs. Studenten die de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo hebben gevolgd, komen relatief vaak op een ander niveau dan niveau 3 terecht (figuur 4.4c). Daarbij moet worden aangetekend dat deze leerweg ook toegang geeft tot niveau 4. Hier blijken in de praktijk ook veel studenten voor te kiezen.

Verschillen tussen domeinen • Tussen de domeinen bestaan grote verschillen in het plaatsen van studenten. In het domein bouw en infra werd 59 procent van de studenten op het niveau geplaatst dat paste bij de vooropleiding in het voortgezet onderwijs. In het domein zorg en welzijn lag dit percentage veel hoger: 76 procent. Deze verschillen hebben deels te maken met het verschil in aanbod van leerwegen en opleidingsniveaus binnen domeinen. Bbl-studenten volgen vaker dan bol-studenten een relatief lage opleiding.

Figuur 4.4c Plaatsing van de directe doorstromers in het middelbaar beroepsonderwijs naar vooropleidings-categorie, in de periode 2010/2011-2012/2013 (in percentages, n 2012/2013=95.606)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Ook hoge plaatsing succesvol • Studenten die geplaatst zijn op een hoger niveau dan verwacht op basis van hun vooropleiding, vallen net iets vaker uit dan de andere studenten in het eerste jaar. 15 procent van hen verlaat ongediplomeerd het mbo in het eerste jaar. Dat betekent dat 85 procent van deze studenten succesvol doorgaat in het mbo of een diploma behaalt (tabel 4.4a). Binnen sommige domeinen en opleidingen zijn de relatief hooggeplaatste studenten overigens net zo succesvol als andere studenten.

Tabel 4.4a Succes van eerstejaars naar niveau van plaatsing in 2012/2013 (in percentages, n=95.606)

	Niet succesvol	Succesvol
Op niveau vooropleiding	13	87
Lager niveau dan vooropleiding	12	88
Hoger niveau dan vooropleiding	15	85

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Diploma op niveau van verwachting • Het diplomaresultaat van een instelling laat zien of studenten met of zonder diploma uitstromen, maar niet of studenten het niveau behalen dat verwacht kan worden op grond van hun vooropleiding. Het begrip toegevoegde waarde wordt gebruikt wanneer rekening wordt gehouden met kenmerken van studenten en/of het beginniveau. Daaronder valt bijvoorbeeld de vooropleiding van de student. Bij instellingen waar veel studenten uitstromen op het te verwachten niveau of hoger, is de toegevoegde waarde positief. De inspectie zal dit de komende jaren ook zo gaan waarderen in haar oordelen over opbrengsten.

Doorstroom vanuit praktijkonderwijs vaak succesvol • Niet alleen de plaatsing in het eerste jaar komt vaker overeen met de vooropleiding van de studenten, studenten halen ook vaker dan in eerdere jaren een diploma op het niveau dat daarbij aansluit. Studenten afkomstig uit het praktijkonderwijs presteren vaak boven verwachting: 44 procent van hen behaalt een diploma op niveau 2 of hoger (tabel 4.4b). Bijna een kwart van de studenten uit de beroepsgerichte leerweg van het vmbo haalt een diploma op niveau 3.

Tabel 4.4b Percentage (on)gediplomeerden naar behaald mbo-niveau en vooropleiding in 2012/2013 (n=182.832)

	Geen diploma	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Onbekend	25	14	28	18	15
Praktijkonderwijs	17	39	36	6	2
Geen vmbo-diploma	30	23	28	10	9
Vmbo-diploma vóór 2003	13	3	21	30	33
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	20	2	40	24	14
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	19	0	14	26	41
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	16	0	6	14	64
Geen havo-/vwo-diploma	27	0	6	12	55
Havo/vwo	22	1	9	14	54
Totaal	**21**	**6**	**20**	**18**	**34**

Oranje: resultaat lager dan verwacht
Blauw: resultaat volgens verwachting
Groen: resultaat hoger dan verwacht
Geen kleur: geen duidelijke verwachting

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Wisselende uitkomsten bij instroom uit vmbo • Studenten uit de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo laten een gemêleerd beeld zien. 14 procent verlaat het mbo met een diploma op niveau 2, terwijl van deze studenten verwacht kan worden dat ze minimaal een diploma op niveau 3 kunnen halen. Een diploma van de kaderberoepsgerichte leerweg geeft ook toegang tot een niveau 4-opleiding. Studenten die op zo'n manier doorstromen, zijn vaak succesvol: 41 procent haalt inderdaad een diploma op niveau 4. Van de studenten uit de gemengde/theoretische leerweg behaalt 64 procent een diploma op niveau 4, het niveau dat ook verwacht wordt van deze studenten. Van de studenten die zonder diploma het mbo binnenkomen, zowel vanuit vmbo als vanuit havo/vwo, verlaat bijna een derde voortijdig de opleiding. Dit is een kwetsbare groep, die veel belang zou hebben bij een passende intake.

Diploma's stapelen • Ongeveer 29 procent van de gediplomeerde studenten verliet het mbo in 2012/2013 met meer dan één diploma (tabel 4.4c). De laatste jaren is dit iets toegenomen, waarbij de gestapelde diploma's vaak inhoudelijk in elkaars verlengde liggen. Toch neemt het percentage gediplomeerde studenten dat direct doorstroomt naar een hoger niveau de laatste jaren niet toe (OCW, 2014). Studenten in de sector techniek stapelen het vaakst. De verblijfsduur in het mbo neemt toe naarmate een student meer diploma's behaalt. In 2014 werd een nieuwe bekostigingssystematiek ingevoerd, die inhoudt dat de rijksbekostiging die instellingen voor hun studenten krijgen, begrensd is in duur en omvang. Dit zet mogelijk een rem op het stapelen van diploma's.

Tabel 4.4c Percentage gediplomeerde studenten naar aantal behaalde diploma's in de periode 2010/2011-2012/2013 (n=558.911)

	2010/2011	2011/2012	2012/2013
1 diploma	73	72	71
2 diploma's	22	23	23
3 of meer diploma's	5	5	6

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Daling aantal voortijdig schoolverlaters • Landelijk zette de daling van het aantal voortijdig schoolverlaters door van 6,9 procent in 2011/2012 naar 5,7 procent in 2012/2013 (www.aanvalopuitval.nl). De begeleiding van studenten die risico lopen, in combinatie met de verzuimaanpak van mbo-instellingen en de ketenpartners, werpt zijn vruchten af. Wel bestaan er grote verschillen tussen de niveaus. Veel instellingen slagen er goed in om studenten binnen te houden, maar er zijn enkele die het niet lukt om het aantal voortijdig schoolverlaters terug te dringen. Deze instellingen staat nog een forse uitdaging te wachten. Gemiddeld genomen voldoen alle niveaus aan de streefnormen voor 2012/2013, maar er moet de komende jaren nog veel gebeuren.

Minder vaak een baan • Na het mbo vinden studenten wat minder vaak een baan dan voorheen, als gevolg van de gestegen jeugdwerkloosheid. Ongeveer 90 procent van de gediplomeerden in 2011/2012 had anderhalf jaar na afstuderen een baan. Dit percentage lag vier jaar eerder op 94 procent. Het ROA (2014) schat dat ongeveer 17 procent van de studenten die een beroepsopleidende leerweg volgden anderhalf jaar na afstuderen werkloos is. Dit percentage ligt 7 procentpunten hoger dan vier jaar geleden. Onder studenten uit de beroepsbegeleidende leerweg is de werkloosheid met 2 procentpunten gestegen naar 5 procent. Studenten die een diploma op een hoger niveau hebben, hebben vaker werk.

Verschillen tussen sectoren • Er zijn regionale verschillen, maar ook verschillen tussen sectoren en domeinen. Studenten uit de sector gezondheidszorg hebben vaker direct werk dan studenten uit de andere sectoren. Studenten uit deze sector hebben bijna net zo vaak een baan als in 2008. Studenten economie daarentegen hebben het moeilijk (ROA, 2014). Studenten uit de domeinen mobiliteit en voertuigen, techniek en procesindustrie en transport, scheepvaart en logistiek zijn minder vaak werkloos dan andere studenten. Daarentegen hebben studenten uit de assistentenopleiding, studenten informatie- en communicatietechnologie en studenten economie en administratie het moeilijker op de arbeidsmarkt.

Soms werk onder niveau • Bijna 30 procent van de afgestudeerden in 2011/2012 werkt op een lager niveau. Handel en ondernemerschap valt op: 59 procent van de studenten werkt hier op het niveau dat passend is. Ongeveer twee op de vijf gediplomeerden verricht werk onder zijn niveau. Afgestudeerden in de zorg werken veel vaker op het gepaste niveau. Het ROA (2014) geeft aan dat studenten van opleidingen die vakkennisgericht zijn en uitgaan van standaardisatie van vakkennis, grotere kansen hebben om te werken in het gekozen domein en hogere kansen hebben op een hoger salaris.

4.5 Toezichtarrangementen

Minder zeer zwakke opleidingen • Er zijn 239 beroepsopleidingen in het mbo. Deze beroepsopleidingen vertalen zich in 2.842 kwalificaties, verdeeld over 4 niveaus. Op 1 september 2014 waren er 17 zeer zwakke bekostigde en 5 zeer zwakke niet-bekostigde mbo-opleidingen. In 2013 waren dat er 25 respectievelijk 6. Bij zeer zwakke opleidingen is zowel de kwaliteit van het onderwijsproces als het niveau van de opbrengsten onder de maat. Deze zeer zwakke opleidingen hebben een waarschuwingsbrief van de minister ontvangen met daarin de mededeling dat de kwaliteit na een jaar voldoende moet zijn. Zo niet, dan kan de licentie worden ingetrokken.

Meer zwakke opleidingen • Bij zwakke opleidingen is de kwaliteit van het onderwijsproces onvoldoende. Het aantal zwakke opleidingen per 1 september 2014 bedroeg 58, waarvan 29 bekostigde opleidingen. Een jaar eerder werden 38 opleidingen als zwak beoordeeld. Daarvan waren 23 bekostigd. Een deel van de heronderzoeken bij de niet-bekostigde opleidingen stond op 1 september 2014 nog gepland. Als na een heronderzoek opnieuw sprake is van een onvoldoende onderwijsproces, volgt het oordeel ‘zeer zwak’.

Meer opleidingen met onvoldoende examenkwaliteit • Op 1 september 2014 was bij 93 bekostigde en bij 22 niet-bekostigde opleidingen de kwaliteit van de examinering en diplomering onvoldoende. Een jaar eerder was dat bij 72 respectievelijk 24 opleidingen het geval. Deze opleidingen kregen een waarschuwingsbrief van de minister waarin stond dat ze een jaar de tijd kregen om de examenkwaliteit te verbeteren. Een deel van de heronderzoeken bij de bekostigde opleidingen stond op 1 september 2014 nog op de planning.

Kwaliteitsverbetering zeer zwakke opleidingen • Tot 1 september 2014 is bij zeventien bekostigde opleidingen die een jaar eerder zeer zwak waren, een heronderzoek gedaan. Bij dertien opleidingen waren de tekortkomingen afdoende weggewerkt. Bij drie opleidingen was de kwaliteit nog steeds onvoldoende en volgde intrekking van de licentie. Bij één opleiding was weliswaar nog geen sprake van voldoende herstel, maar is beredeneerd afgeweken van intrekking. Eén opleiding was niet meer actief. Bij de overige zeven opleidingen die op 1 september 2013 zwak waren, volgt nog heronderzoek. Bij de niet-bekostigde zeer zwakke opleidingen waren er op 1 september 2014 twee van voldoende niveau. Vier opleidingen waren gestopt.

Kwaliteitsverbetering examinering en diplomering • In het bekostigd onderwijs is tot 1 september 2014 bij 25 opleidingen met onvoldoende examenkwaliteit heronderzoek gedaan, met in alle gevallen een positief resultaat. In zeven gevallen was de opleiding niet meer actief en bij 39 opleidingen moest het heronderzoek nog worden afgerond of uitgevoerd. In één geval bleek de oorspronkelijke beoordeling onterecht.
Bij de niet-bekostigde opleidingen werd in zeven gevallen heronderzoek gedaan. Al deze zeven opleidingen hadden de tekortkomingen voldoende weggewerkt. Voorts zijn vijftien opleidingen die op 1 september 2013 onvoldoende examenkwaliteit hadden, gestopt en moet bij één opleiding het heronderzoek nog worden uitgevoerd. In één geval bleek de oorspronkelijke beoordeling onterecht.

4.6 Kwaliteit van het niet-bekostigd mbo

Toezichtregime gelijk • Wanneer een niet door de overheid bekostigde onderwijsinstelling (nbi) een erkende, op diploma gerichte middelbare beroepsopleiding wil aanbieden, dan geldt hetzelfde toezichtregime als voor bekostigde instellingen. Alleen de financiën zijn daarvan uitgezonderd. In verhouding tot bekostigde instellingen verzorgen nbi's gemiddeld een beperkt aantal opleidingen. Een klein aantal instellingen, voornamelijk de aanbieders van afstandsonderwijs, verzorgt beduidend meer verschillende opleidingen.

Tweedeling • Binnen de groep niet-bekostigde instellingen is een tweedeling zichtbaar. Enerzijds bestaan er instellingen die hoofdzakelijk onderwijs verzorgen voor jongeren onder de 23 jaar. Dit zijn veelal bol-opleidingen. De andere groep instellingen verzorgt voornamelijk bbl-opleidingen voor deelnemers van 23 jaar en ouder of afstandsonderwijs aan bol-studenten die ouder zijn dan 23 jaar. Ongeveer 33 instellingen bieden onderwijs aan jongeren onder de 23 jaar en 45 instellingen aan de groep oudere studenten.

Kwaliteitsborging

Kwaliteitsborging minder bij 23-plusinstellingen • Bij de helft van de instellingen die tussen 2012 en 2014 zijn onderzocht, is de kwaliteitsborging op instellingsniveau niet op orde (tabel 4.6a). De instellingen die zich richten op deelnemers onder de 23 jaar verschillen van de instellingen die vooral onderwijs verzorgen aan de oudere doelgroep. In de eerstgenoemde groep voldoet de kwaliteitsborging bij circa 60 procent van de onderzochte instellingen. De 23-plusinstellingen blijven daar met 44 procent voldoende borging bij achter.

Tabel 4.6a Beoordeling kwaliteitsborging bij niet-bekostigde instellingen naar type onderwijs in de periode 2012-2014 (in aantallen, n=78)

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal instellingen
Goed	5	3	8
Voldoende	14	17	31
Onvoldoende	10	12	22
Slecht	4	13	17

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Deskundigheid, urgentie en professionalisering • Waar de kwaliteitsborging bij de nbi's niet voldoet, is er geregeld gebrek aan deskundigheid. Op instellingen die onderwijs verzorgen voor studenten boven de 23 jaar voelt men soms niet de urgentie voor een goede borging. Het borgen van de kwaliteit van de aangeboden opleidingen is een wettelijke eis voor aanbieders van erkend onderwijs. De inspectie constateert dat instellingen soms zeer beperkt of niet aan deze eis voldoen en ziet de noodzaak dat de sector – mogelijk naar analogie van het Kwaliteitsnetwerk mbo – verder professionaliseert. Ook voor nbi's geldt dat voldoende kwaliteitsborging samengaat met voldoende onderwijs- en examenkwaliteit.

Niet altijd systematische beoordeling kwaliteit • De onderzochte nbi's beoordelen te weinig systematisch de kwaliteit van hun opleidingen op basis van vooraf vastgestelde kwaliteitsdoelen (tabel 4.6b). Bij die beoordeling van de onderwijskwaliteit wordt bovendien vaak geen onafhankelijke deskundige betrokken, wat volgens de wet een vereiste is.

Verbeterproces bij tekortkomingen niet altijd adequaat • De volgende stap in de kwaliteitscyclus is het verbeteren van geconstateerde tekortkomingen. Ook dit onderdeel is vaak beperkt, weinig systematisch of sluit niet aan bij de geconstateerde tekortkomingen. Hierin verschillen de twee groepen instellingen van elkaar. Instellingen die vooral de jongeren tot 23 jaar als doelgroep hebben, slagen hier beduidend beter in dan de instellingen die zich voornamelijk richten op de oudere studenten.

Verankering kwaliteitszorg beter voor groep tot 23 jaar • Bij de verankering van de kwaliteitszorg gaat het onder meer over de vraag of de rollen en verantwoordelijkheden voor de kwaliteitsborging goed zijn belegd. Ook hiervoor geldt dat de instellingen voor 23-minners daar beter in slagen dan de instellingen die vooral de oudere studenten als doelgroep hebben. Niet-bekostigde mbo-instellingen voor 23-minners zijn vaak opgericht door mensen uit het beroepenveld. De betrokkenheid bij het beroep en bij het opleiden van studenten voor dat beroep lijkt groter te zijn dan in instellingen die zich richten op de oudere doelgroep.

Tabel 4.6b Aantal niet-bekostigde instellingen dat als voldoende is beoordeeld op aspecten en indicatoren van kwaliteitsborging naar type onderwijs in de periode 2012-2014 (n=78)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal instellingen
	n=33	n=45	n=78
Kwaliteitsgebied: kwaliteitsborging	19	20	39
Sturing	26	28	54
Plannen	27	28	55
Informatie	28	34	62
Continuïteit	29	41	70
Beoordeling	20	22	42
Monitoring	26	27	53
Evaluatie	21	24	45
Verbetering en verankering	**25**	**23**	48
Verbeteraanpak	**27**	**27**	54
Deskundigheidsbevordering	27	37	64
Verankering	**25**	**23**	48
Dialoog en verantwoording	27	35	62
Intern	30	36	66
Extern	27	37	64

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Het onderwijsproces

Intake en plaatsing • Ook bij het onderwijsproces bestaan verschillen tussen de onderzochte instellingen met jongere en die met oudere studenten. Bij instellingen die zich richten op de 23-plussers kan nog veel verbeterd worden (tabel 4.6c). Het is de taak van de onderwijsinstelling om te beoordelen of een opleiding passend is voor de studenten. Bij veel instellingen die zich richten op oudere studenten schiet de intake en de plaatsing van de deelnemers tekort. Iedere student wordt direct ingeschreven, vaak op voordracht van het bedrijf waar de student werkt. De onderwijsinstelling heeft daardoor weinig zicht op de mogelijkheden, motivatie en eventuele ondersteuningsvragen van de student. Dit belemmert de begeleiding door docenten. De kans dat een student de opleiding niet afmaakt, is op deze manier groot.

Weinig begeleiding voor 23-plussers • Studieloopbaanbegeleiding ontbreekt bij meer dan een kwart van de onderzochte nbi's. Vaak worden daarover geen afspraken gemaakt, soms onder verwijzing naar de verwachte zelfstandigheid van de studenten. Ook dat is met name het geval bij de instellingen voor 23-plussers. Een opleiding die begeleiding achterwege laat, neemt te weinig verantwoordelijkheid voor het leerproces van de student.

Onvolledig onderwijsaanbod • Op beide typen instellingen constateert de inspectie dat er onvoldoende samenhang is tussen de verschillende onderdelen van het onderwijsaanbod. Dat is het geval op circa een derde van alle niet-bekostigde instellingen. Meestal komt dat doordat er geen of

een onvolledig aanbod is voor de onderdelen Nederlands, rekenen, vreemde talen en burgerschap. De opleiding kan daarmee de beroepsgerichte onderdelen adequaat hebben ingevuld, maar leidt niet op voor het volledige kwalificatiedossier dat de student recht geeft op het mbo-diploma. De invoering van de centrale examens voor Nederlands en rekenen maakt deze omissie extra urgent.

Tabel 4.6c Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op het onderwijsproces naar type onderwijs in de periode 2012-2014 (n=117)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal opleidingen
	n=43	n=74	n=117
Kwaliteitsgebied onderwijsproces	**77**	**55**	63
Samenhang	72	66	68
Inhoud	79	69	73
Programmering	88	77	81
Maatwerk	**86**	**68**	74
Differentiatie	**86**	**68**	74
Didactisch handelen	93	93	93
Interactie	100	99	99
Ondersteuning en begeleiding van de leeractiviteiten	91	96	94
Feedback op de leeractiviteiten en de leerresultaten	93	89	90
Leertijd	**100**	**89**	93
Benutting	100	92	95
Werkdruk	**100**	**89**	93
Leeromgeving	93	99	97
Schoolklimaat	**93**	**100**	97
Materiële voorzieningen	100	99	99
Intake & plaatsing	**95**	**51**	68
Voorlichting	95	85	89
Intake en plaatsing	**95**	**54**	69
Studieloopbaanbegeleiding	91	62	73
Informatievoorziening	93	84	87
Studieloopbaanbegeleiding	**90**	**63**	73
Zorg	95	84	89
Eerste- en tweedelijnszorg	95	83	88
Derdelijnszorg	95	83	88
Beroepspraktijkvorming	81	79	80
Voorbereiding studenten en bedrijven	83	87	86
Plaatsing	93	83	87
Begeleiding door leerbedrijf	88	84	86
Begeleiding door de opleiding	71	71	71

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Examinering en diplomering

Examinering onvoldoende geborgd • Bij iets meer dan de helft van de bezochte niet-bekostigde opleidingen is de examinering op orde (tabel 4.6d). Bij de instellingen voor studenten onder de 23 is dat bij bijna twee derde het geval. Het exameninstrumentarium en de afname en beoordeling is bij 76

en 83 procent voldoende. De helft van de instrumenten bestaat uit ingekocht materiaal. Ingekochte exameninstrumenten voldoen vaker dan instrumenten die de instellingen zelf ontwikkelen, zoals dat ook bij bekostigde instellingen het geval is.
Net als bij de bekostigde instellingen slaagt een groot aantal nbi's er niet in de examencommissies zodanig in te richten dat zij de examenkwaliteit en een betrouwbare afname afdoende kunnen borgen. Op dit punt constateert de inspectie een gebrek aan deskundigheid.

Vruchtbare samenwerking • In positieve zin valt op dat in bepaalde branches, bijvoorbeeld de kappersbranche, onderwijsinstellingen zeer intensief met elkaar samenwerken op het terrein van examinering. Ze ontwikkelen gezamenlijk de exameninstrumenten en wisselen elkaars assessoren uit om een onafhankelijke beoordeling tijdens de examens te kunnen borgen.

Tabel 4.6d Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering in de periode 2012-2014 (n=105)*

	Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Totaal opleidingen
	n=34	n=71	n=105
Kwaliteitsgebied: examinering en diplomering	65	51	55
Exameninstrumentarium	82	74	76
Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	84	90	88
Dekking van het kwalificatiedossier	91	79	83
Cesuur	84	81	82
Beoordelingswijze	84	81	82
Transparantie	94	81	85
Afname en beoordeling	**94**	**77**	83
Authentieke afname	94	93	93
Betrouwbaarheid	**94**	**77**	83
Diplomering	62	52	55
Besluitvorming diplomering	78	77	77
Verantwoordelijkheid examencommissie	67	54	58

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Rendement van het niet-bekostigd mbo

Grote verschillen • Ook het rendement bij de twee typen instellingen loopt sterk uiteen. Het rendement van de instellingen met 23-minners als doelgroep is met een gemiddelde van 76 procent vergelijkbaar met dat in het bekostigde onderwijs (tabel 4.6e). De opleidingen tot kapper en schoonheidsspecialist zijn populair onder deze doelgroep. Binnen de 23-plusaanbieders verlaat 45 procent van de studenten de opleiding met een diploma. Vooral een opleiding voor een beroep in de administratieve sector of als beveiliger is bij deze doelgroep populair. Het rendement van het afstandsonderwijs is 16 procent.

Ruimte bij 23-plusinstellingen • Instellingen met vooral 23-minners bieden studenten vaak een goede intake, zorgen ervoor dat ze bij de meest geschikte opleiding terechtkomen en begeleiden ze vervolgens beter dan instellingen voor 23-plussers. Voor deze groep bestaat nog ruimte om studenten wel naar een diploma te leiden. Tegelijkertijd hebben deze instellingen vaak te maken met situaties waarop zij minder invloed hebben, zoals het actuele productiebelang van bedrijven bij maatwerktrajecten en studenten die de studie combineren met een baan en een gezin. Deze situaties vertragen het studietempo of leiden ertoe dat de student voortijdig stopt met de opleiding door andere prioriteiten.

Tabel 4.6e Rendement van opleidingen naar onderwijstype in 2013 (in percentages, n<23 jaar=82, n≥23 jaar=187, n afstandsonderwijs=33)

Deelnemers jonger dan 23 jaar	Deelnemers van 23 jaar en ouder	Afstandsonderwijs
76	45	16

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Diverse verklaringen verschillen • Er is een aantal verklaringen voor de verschillen tussen de twee typen nbi's. De instellingen gericht op 23-minners leiden hetzelfde type studenten op als in het bekostigde onderwijs, met daarmee vergelijkbare vraagstukken rond didactiek en begeleiding. Daarnaast staan achter deze studenten vaak ouders die, niet in de laatste plaats vanwege de opleidingskosten, verwachtingen hebben en verantwoording wensen over de geleverde onderwijskwaliteit en de diplomagerichtheid ervan. Ten slotte bestaat bij deze niet-bekostigde mbo-instellingen een sterk kwaliteitsbewustzijn. Vaak zijn deze instellingen opgericht door mensen uit het beroepenveld. De betrokkenheid bij het beroep en bij het opleiden van studenten voor dat beroep lijkt groter te zijn dan in instellingen die zich richten op de oudere doelgroep.

Gemêleerde doelgroep bij 23-plussers • De instellingen die zich vooral richten op de 23-plussers hebben te maken met een gemêleerde doelgroep studenten die met verschillende motieven aan de opleiding beginnen. Het kan gaan om omscholing of bijscholing. Soms ligt het initiatief daarvoor bij de student, soms ook bij de werkgever. Geregeld wordt voldoende adequaat ingespeeld op al deze contextuele elementen. In dat laatste geval gaat het vaak om groepen werknemers die via een maatwerktraject een opleiding gaan volgen. De begeleiding van de studenten uit deze doelgroep, die studeren in combinatie met werk en soms een gezin, vergt een passende aanpak. En bij het invullen van maatwerktrajecten voor bedrijven zal de instelling het kwalificatiedossier als uitgangspunt moeten nemen. Door de soms gebrekkige invulling van de opleiding blijft de kwaliteit achter of is die onder de maat en is de opleiding onvoldoende diplomagericht. Instellingen borgen de kwaliteit onvoldoende systematisch. Daardoor is er geen vangnet bij tekortkomingen.

4.7 Overig onderwijs

Kleine mbo-opleidingen

Kwaliteit vergelijkbaar • Ongeveer 30 procent van de beroepsopleidingen in het mbo is klein. Deze opleidingen hebben, uitgesplitst naar niveau, minder dan achttien bekostigde deelnemers. Ongeveer 7 procent van alle mbo-studenten volgt onderwijs aan een kleine opleiding. De sector techniek heeft de meeste kleine opleidingen. In deze sector is de kwaliteit van het onderwijsproces en de kwaliteitsborging van de onderzochte kleine opleidingen vergelijkbaar met die van de grotere opleidingen. Op het punt van differentiatie zijn de kleine opleidingen beter. Dit komt doordat studenten vaak individueel de onderwijsprogramma's doorwerken. Bij de kleine techniekopleidingen is de kwaliteitsborging volledig ingebed in het kwaliteitsborgingssysteem van de instelling. Wel moeten zij nog eenzelfde kwaliteitsslag maken als de grotere opleidingen.

Lagere opbrengsten • De opbrengsten bij grote opleidingen zijn hoger dan bij kleine opleidingen, ongeacht de sector. Dat komt niet door de grootte van de opleiding, maar door de achtergrond van de studenten die een kleine opleiding volgen. In kleine opleidingen zitten meer mannen, meer allochtonen en meer studenten met een lage vooropleiding. Dit zijn groepen studenten die vaker zonder diploma het onderwijs verlaten.

Studenttevredenheid ongeveer gelijk • De studenttevredenheid in alle sectoren is bij de kleine mbo-opleidingen vergelijkbaar met die van de grote opleidingen en laat kleine en wisselende effecten van opleidingsgrootte zien.

Bewust aanbod kleine opleidingen • Op financieel gebied zorgen instellingen ervoor dat er voldoende budget is om het onderwijs op kleine opleidingen te geven. Ze schuiven intern met financiële middelen, waarbij grote opleidingen het voortbestaan van kleine opleidingen mede mogelijk maken. Alle onderzochte techniekopleidingen hebben er bewust voor gekozen om een kleine opleiding aan te bieden. De bedrijfsvoering bij deze opleidingen kenmerkt zich door:
- heterogene groepen, door clustering van studenten uit verschillende opleidingen, verschillende leerjaren, verschillende leerwegen en/of verschillende niveaus. Roostering en planning zijn hierdoor bewerkelijk en kosten veel tijd;
- lesmateriaal en examens die veelal worden ingekocht of samen met andere instellingen ontwikkeld;
- goede voorzieningen: alle onderzochte opleidingen onderhouden nauwe banden met het bedrijfsleven, dat vaak middelen en machines ter beschikking stelt voor de praktijkruimtes.

Veelal voldoende perspectief op arbeidsmarkt • Bij de onderzochte opleidingen blijkt dat instellingen veelal oriënterend met elkaar in gesprek zijn over het opleidingsaanbod. Het arbeidsmarktperspectief van de techniekopleidingen is overwegend (ruim) voldoende. Bij een enkele opleiding constateerde de inspectie dat het arbeidsmarktperspectief onvoldoende is.

Caribisch Nederland

Zichtbare verbetering • Het onderwijs in Caribisch Nederland moet in 2016 de basiskwaliteit bereikt hebben. Kenmerkend voor het mbo-onderwijs is een voldoende werkklimaat, waarin de studenten betrokken zijn bij de onderwijsactiviteiten. Op een van de vestigingen voldoet de kwaliteit van het onderwijsproces al aan de basiskwaliteit. Dit betekent dat de kwaliteit van de lessen en de begeleiding van de studenten voldoen aan de maatstaven die in Europees Nederland worden gehanteerd. De kwaliteit van de examinering en diplomering voldoet niet aan de normen. Op twee van de vier vestigingen is de kwaliteit van de examens wel sterk verbeterd.

Te weinig studenten voor bepaling rendement • Op de mbo-opleidingen in Caribisch Nederland zijn vaak zo weinig studenten ingeschreven dat het niet goed mogelijk is om het rendement te bepalen. Op 5 van de 22 aangeboden opleidingen zijn wel voldoende studenten ingeschreven om een indicatie te geven. In die gevallen, op Bonaire, voldoen de opleidingen aan de in Europees Nederland geldende normen voor het percentage studenten dat gediplomeerd de instelling verlaat. Het beroepsonderwijs op Saba en Sint Eustatius is pas gestart op 1 augustus 2012 en het aantal studenten is nog beperkt. Het is nog te vroeg om het rendement bij deze opleidingen te bepalen.

4.8 Financiën en naleving

Financiën

Uit de rode cijfers • De sector mbo is in 2013 uit de rode cijfers gekomen. De totale baten waren net wat hoger dan de totale lasten. Het aantal instellingen onder aangepast financieel toezicht is net als vorig jaar gelijk aan zeven. Na twee jaar met een negatieve rentabiliteit laat het jaar 2013 weer een positieve uitkomst zien (tabel 4.8a). De middelen die in het kader van het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord aan de instellingen beschikbaar zijn gesteld, vertekenen deze uitkomst enigszins. Gecorrigeerd voor deze middelen zou de rentabiliteit 1,0 procent zijn en de liquiditeit 1,03. Het effect op de solvabiliteit is te verwaarlozen.

Tabel 4.8a Waarde van de financiële indicatoren in het middelbaar beroepsonderwijs, 2009-2013 (n 2013=78)*

Kengetallen	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	0,6	0,5	-0,4	-0,1	2,3
Solvabiliteit II	0,54	0,53	0,52	0,53	0,54
Liquiditeit	0,89	0,90	0,95	0,95	1,11
Rijksbijdrage/totale baten	0,80	0,81	0,83	0,85	0,88
Personeelslasten/totale baten	0,72	0,71	0,72	0,72	0,70

** exclusief aoc's*
Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Terugloop van werk voor derden • De mbo-sector is de afgelopen jaren steeds afhankelijker geworden van de rijksbijdrage. Ten opzichte van 2009 is de bijdrage daarvan in de baten gestegen met bijna 10 procentpunten. Dit komt vooral doordat de overige overheidsbijdragen en de baten uit werk voor derden zijn afgenomen. Deze zijn in die periode meer dan gehalveerd. De terugloop van werk voor derden hangt vermoedelijk samen met de gevolgen van de economische crisis en het afbouwen van bedrijfsgerichte trajecten. Bovendien blijkt het voor veel instellingen moeilijk om dergelijke activiteiten rendabel te maken en is men meer geneigd zich alleen nog te richten op die activiteiten die ook bijdragen aan het reguliere bekostigde onderwijs.

Daling boekwaarde, stijging personeelslasten • De boekwaarde van de materiële vaste activa loopt al enkele jaren terug. Dit is vooral een gevolg van de terugloop van de waarde van de inventaris. De waarde van de gebouwen en terreinen zoals opgenomen in de jaarrekeningen is, na een piek in 2011, min of meer stabiel. De marktontwikkelingen in het vastgoed van de laatste jaren hebben nog niet bij veel instellingen geleid tot herwaarderingen. Als instellingen vastgoed hebben waaraan ze een andere bestemming geven of hebben gegeven dan onderwijs verzorgen, dan is – in lijn met de richtlijnen voor de jaarverslaggeving – taxatie van belang. Die taxatie moet gericht zijn op een actuele grondslag, zoals bedrijfswaarde of opbrengstwaarde. Dit is belangrijk met het oog op de ontwikkeling van de solvabiliteit. Het totaal aan lasten is, na vier jaar daling, weer aan het stijgen. Die stijging zit voor een belangrijk deel in de personeelslasten. Dit is echter alleen in absolute zin het geval. Ten opzichte van de totale baten daalden de personeelslasten dit schooljaar.

Derivatenbezit in 2014 onveranderd • In 2012 beschikte een derde van de instellingen over derivaten (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Twee jaar later is er weinig veranderd (Inspectie van het Onderwijs, 2014a).Vanwege de lange looptijden van de derivatencontracten lag het in de lijn der verwachting dat er jaarlijks slechts weinig veranderingen zouden optreden en dat dat de komende jaren zo zal blijven. Ten opzichte van 2012 constateerde de inspectie in 2014 geen nieuwe risico's.

Marktwaarde derivaten negatief • Derivaten zijn een geaccepteerd financieel instrument om renterisico's van langlopende leningen (voornamelijk voor gebouwen) te beperken. In veel gevallen zijn derivaten het enig mogelijke instrument hiervoor, omdat banken nauwelijks langlopende leningen met een vaste rente verstrekken. Bij bijna alle instellingen die derivaten hebben, is de marktwaarde van de derivaten momenteel negatief wegens de lage rentestand. Wel is de actuele negatieve waarde iets afgenomen. De negatieve waarde van de derivaten betekent niet dat dit bedrag nu als verlies geldt. Het betekent dat het derivaat momenteel geen voordeel oplevert en daardoor als negatief gewaardeerd wordt. De instelling betaalt een premie voor de zekerheid dat de rente niet boven een vooraf vastgestelde grens kan stijgen.

Naleving

Verbetering meldingsplicht zet door • De afgelopen jaren heeft de inspectie het toezicht op de melding van ongeoorloofd verzuim geïntensiveerd en ingebed in het reguliere toezicht. Het doel is om ongeoorloofd verzuim en voortijdig schoolverlaten verder terug te dringen. In 2014 voldeed bijna 90 procent van zestien onderzochte instellingen aan de wettelijke vereisten. Bij de elf onderzochte niet-bekostigde instellingen was dit 80 procent. In 2013 was dit voor beide typen instellingen nog bijna 70 procent. Bij hercontrole in 2014 van de instellingen die in 2013 niet voldeden, voldeed alsnog 90 procent van de bekostigde en 70 procent van de niet-bekostigde instellingen. Bij de instellingen waar dit nog niet op orde is, voert de inspectie in 2015 opnieuw hercontroles uit.

Samenwerking met gemeenten • Sinds 1 januari 2012 ziet de inspectie toe op de naleving van de Leerplichtwet 1969 door de hoofden van scholen of instellingen. Als de inspectie risico's ziet of concrete tekortkomingen vermoedt, bijvoorbeeld naar aanleiding van een signaal van een gemeentelijke leerplichtambtenaar, dan voert zij nader onderzoek uit. Dat onderzoek kan leiden tot het opleggen van een bestuurlijke boete. Gemeenten kunnen een samenwerkingsovereenkomst sluiten met de inspectie. De gemeente voert dan de toezichttaken namens de inspectie uit. De handhaving blijft een taak van de inspectie, op basis van een dossier dat zij krijgt aangereikt door de gemeente. Inmiddels zijn samenwerkingsverbanden gesloten met de gemeenten Amsterdam, Rotterdam (als zelfstandige gemeente en als contactgemeente van de RMC regio Rijnmond, op basis waarvan de gemeente Rotterdam onderzoek mag uitvoeren in de gemeente Barendrecht), Den Haag, Utrecht, Leeuwarden en de regio's Maastricht Heuvelland, Holland Rijnland, Gooi- en Vechtstreek, Zuid- en Midden-Kennemerland en Parkstad Limburg. Dit betekent dat leerplichtambtenaren van genoemde gemeenten of regio's onderzoek doen uit naam van de inspectie en dat als sprake is van handelen in strijd met de Leerplichtwet 1969 er een escalatiemodel in werking treedt.

Bestuurlijke boetes • In de gemeente Amsterdam is in 2013 bij twee mbo-instellingen bij één opleidingscluster voor de eerste keer en bij drie opleidingsclusters voor de tweede keer een bestuurlijke boete opgelegd. Uit controles blijkt dat de betreffende opleidingsclusters inmiddels aan de wettelijke vereisten voldoen. In de gemeente Utrecht is in 2013 bij twee opleidingsclusters van één mbo-instelling een bestuurlijke boete opgelegd. In 2014 is bij een van de opleidingsclusters opnieuw een bestuurlijke boete opgelegd omdat het niet voldoet aan de wettelijke vereisten. In de gemeente Rotterdam is bij twee opleidingsclusters van één mbo-instelling voor de eerste keer een bestuurlijke boete opgelegd. Naar aanleiding van de opgelegde bestuurlijke boetes zal de inspectie in samenwerking met de betreffende gemeenten in 2015 hercontroles uitvoeren.
De overige samenwerkingsgemeenten en –regio's zijn later gestart met de uitvoering. Hier heeft in 2014 nog geen escalatie naar de inspectie plaatsgevonden.

Onterechte en onduidelijke schoolkosten • Sinds september 2013 zijn de schoolkosten expliciet onderdeel van de wettelijke vereisten. Aanleiding hiervoor zijn (eerdere) signalen en het in 2012 verschenen Zwartboek schoolkosten (JOB, 2012), waaruit blijkt dat instellingen artikel 8.1.4. van de WEB over onderwijsbijdragen overtreden. Instellingen communiceren het vrijwillige karakter van sommige kosten niet helder. Ook geven ze niet altijd duidelijk aan wanneer het niet afnemen van zaken die vrijwillig zijn, een belemmering vormt om de opleiding te volgen of om examen te kunnen doen. Kosten worden vaak niet helder gespecificeerd; het is studenten of ouders niet duidelijk waarvoor ze moeten betalen. Daarnaast worden verschillende zaken onterecht als verplichtend in rekening gebracht, zoals kopieer- en printkosten, studiegidsen en portfoliomappen, verzekeringen, uniformkleding, laptop, administratiekosten, excursies, diplomeringsfeest, materialen en gereedschap, praktijktraining en examenkosten.

Verantwoording op opleidingsniveau ontbreekt vaak • Mbo-instellingen leggen op diverse momenten verantwoording af over de kwaliteit van hun onderwijs. De instellingen zijn bij wet (WEB) verplicht dit te doen in een geïntegreerd jaarverslag. De meeste verslagen voldoen aan de wettelijke vereisten die hieraan ten grondslag liggen. Desondanks zijn er maar weinig instellingen die sturingsinformatie beschrijven op het niveau van opleidingen, terwijl dat wel in de vereisten is opgenomen. Het gaat dan bijvoorbeeld om de rendementen van opleidingen en de studenttevredenheid, op een

lager niveau dan instellingsniveau. Deze informatie vormt juist voor studenten en personeel waardevolle informatie om de dialoog aan te gaan over de kwaliteit van het onderwijs.

Informatie over arbeidsmarkt summier • In de jaarverslagen is weinig aandacht voor arbeidsmarktrelevantie, terwijl deze informatie gemakkelijk te verkrijgen is via de opleidingenbijsluiter van de stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB). Ook rapporteren ze meestal niet over de arbeidsmarktpositie van hun afgestudeerden.

Weinig aandacht voor voortijdig schoolverlaten bij nbi's • In minder dan een derde van 55 onderzochte verslagen van werkzaamheden besteden niet-bekostigde instellingen aandacht aan voortijdig schoolverlaten. Een kanttekening hierbij is dat een aantal instellingen alleen onderwijs verzorgt aan volwassenen, waarbij vaak geen sprake meer kan zijn van voortijdig schoolverlaters. Wel wordt er vaker gerapporteerd over de rendementen van opleidingen (67 procent) en de afhandeling van klachten (89 procent).

Beoordeling van onderwijs en examens bij nbi's niet gebruikelijk • In minder dan de helft van de verslagen geven niet-bekostigde instellingen een beoordeling van de onderwijskwaliteit. Daarbij maken ze meestal geen gebruik van een externe beoordelaar. Slechts in een derde van de verslagen komt de beoordeling van de examenkwaliteit aan de orde. Ook daar worden vaak geen onafhankelijke deskundigen voor ingezet.

Nog lang niet overal Meldcode ingevoerd • Sinds 1 juli 2013 dienen instellingen te beschikken over een Meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling. Beroepskrachten moeten deze meldcode gebruiken bij vermoedens van geweld in huiselijke kring. Op 1 september 2014 gaf ruim een derde van de instellingen –bekostigd en niet-bekostigd – aan nog niet te beschikken over een meldcode. Van een vijfde van de instellingen is het onbekend of ze deze code hebben. Ruim 40 procent beschikt wel over de Meldcode.

Meer investeren in scholing van personeel rond Meldcode • Het is niet bij alle instellingen gebruikelijk dat docenten, teamleiders en overig personeel geschoold zijn in het gebruik van de Meldcode. Zo geeft 40 procent van de instellingen die beschikken over een meldcode aan dat hun docenten hierin niet zijn geschoold. Voor de scholing van teamleiders en overig personeel is dat respectievelijk 56 en 42 procent. De implementatie moet op veel instellingen nog verbeteren. Het is immers essentieel dat het personeel weet hoe het moet handelen bij vermoedens van huiselijk geweld, om de veiligheid van hun studenten te vergoten.

Minder meldingen vertrouwensinspecteurs • In het schooljaar 2013/2014 heeft de vertrouwensinspectie iets minder meldingen in het middelbaar beroepsonderwijs geregistreerd (tabel 4.8b). De aantallen geven aan hoeveel dossiers zijn behandeld en afgesloten. In 2013/2014 is vooral het aantal meldingen over seksuele intimidatie afgenomen. De meeste meldingen betreffen de categorie psychisch geweld: pesten, pesten door dreiging, negeren, cyberpesten, afpersen en stalking. Het aandeel meldingen rond pesten binnen deze categorie is ten opzichte van vorig schooljaar gedaald. Ook ontvangen de vertrouwensinspecteurs regelmatig meldingen van mbo-studenten die ondanks hulpvragen geen adequate ondersteuning vanuit de instelling ontvangen.

Tabel 4.8b Aantal meldingen vertrouwensinspectie voor het middelbaar beroepsonderwijs in de periode 2011/2012–2013/2014

	Seksueel misbruik	Seksuele intimidatie	Psychisch geweld*	Fysiek geweld	Discriminatie	Radicalisering
2011/2012	5	14	50 (44%)	5	7	0
2012/2013	6	16	65 (45%)	16	5	0
2013/2014	5	7	61 (33%)	14	3	1

** tussen haakjes het percentage pesten ten opzichte van alle meldingen psychisch geweld*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

4.9 Nabeschouwing

Examencommissies blijven aandachtspunt • Voor het derde jaar op rij constateert de inspectie dat de kwaliteit van de examencommissies om een forse investering vraagt. De inspectie vestigt de hoop op de initiatieven die nu gaande zijn, om effectieve maatregelen te treffen die de kwaliteit van de examens in het mbo kunnen garanderen.

Samenwerking en kennisdeling • Dat onderlinge samenwerking en kennisdeling tussen de mbo-instellingen en andere betrokkenen vruchten afwerpt, bewijst de zichtbare verhoging van de kwaliteitsborging op instellingsniveau. De doorontwikkeling van de kwaliteitsborging is duidelijk zichtbaar. Inmiddels is de focus verlegd van inrichting van het systeem naar verbetering en verankering van het systeem. De inspectie spreekt de instellingen aan om deze trend door te zetten, zeker omdat een voldoende kwaliteitsborging kansen biedt op verhoging van de onderwijskwaliteit.

Tweeledig beeld kwaliteit niet-bekostigde opleidingen • Het niet-bekostigde mbo laat een tweedeling in kwaliteit zien. De kwaliteitsborging en de kwaliteit van het onderwijs aan instellingen die zich richten op studenten vanaf 23 jaar kan sterk verbeterd worden.

Literatuur

Boer, P. den, & Frietman, J. (2014). *Evaluatie doelbereiking Toezichtkader bve 2012: eindmeting.* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).

Brouwer, P., Hermanussen, J., Hoeve, A., Thomsen, M., & Venne, L. van de (2013). *Samenwerkende teams in het mbo: een teamportret*. Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).

Fettelaar, D., Leest, B., Eck, E. van, Verbeek, F., Vegt, A.L. van der, & Jongeneel, M. (2013). *Selectiemechanismen in het onderwijs.* Nijmegen: ITS; Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Utrecht: Oberon.

College van Examens (2014). *Tussenrapportage centraal ontwikkelde examens mbo en Rekentoets VO, 2013-2014. Invoering centrale toetsing en examinering referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.* Utrecht: College van Examens.

Hermanussen, J., Groot, A., Schipperheyn, R., Smulders, H., & Neuvel, J. (2014). *Verkennend onderzoek toegankelijkheid mbo 2-opleidingen.* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).

Inspectie van het Onderwijs (2012). *Inventarisatie derivaten bij onderwijsinstellingen in het mbo en ho.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014a). *Actualisatie van de inventarisatie naar derivaten bij onderwijsinstellingen in het mbo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014b). *Onderwijsverbetering in Caribisch Nederland. Het onderwijs op Bonaire, Sint Eustatius en Saba, drie jaar na 10 oktober 2010.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

JOB (2012). *Zwartboek schoolkosten.* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).

JOB (2014). *JOB-monitor 2014. Het grootste studententevredenheidsonderzoek in Nederland!* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).

Meng, C., Verhagen, A., Korthals, R., & Huijgen, T. (2014). *Evaluatie van het School-Ex 2.0 programma. De rol van studiekeuze- en exitgesprekken in het MBO.* Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA).

Muskens, M., & Beek, S. (2014). *Evaluatie maatwerktrajecten vmbo. Eindrapport. Onderzoek in opdracht van het Ministerie van OCW.* Nijmegen: ResearchNed.

OCW (2014). Kerncijfers 2009-2013. *Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Onderwijsraad (2014). *Overgangen in het onderwijs. Briefadvies.* Den Haag: Onderwijsraad.

ROA (2014). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2013.* Maastricht: Researchcentrum Opleiding en Arbeidsmarkt

Venne, L. van de, Hermanussen, J., Honingh, M., en Genugten, M. van (2014). *Bouwstenen voor een aanpak. De dagelijkse zorg voor onderwijskwaliteit in het mbo.* Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).

Wijk, B. van, & Kan, C. van (2013). *Vroegtijdig signaleren van onderwijsuitval. Inzichten van en voor de praktijk.* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo).

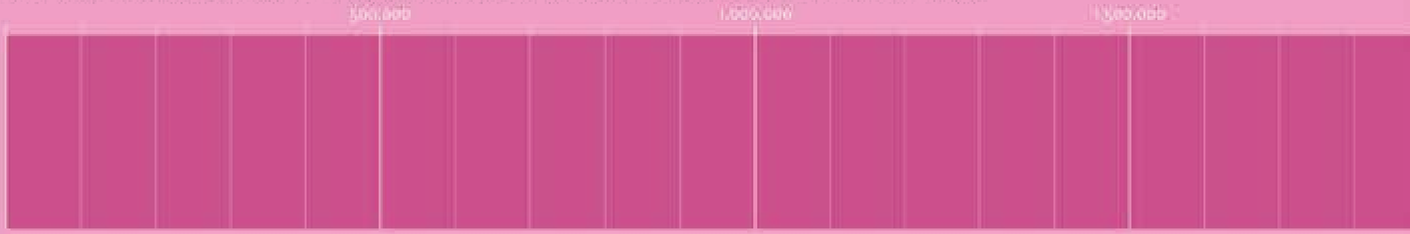
Bijlage 1

Tabel 1 Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering, naar inkoop of eigen materiaal in 2012, 2013 en 2014 (n 2014=98)*

		Inkoop		Eigen materiaal
		Volledig	Deels	
2012	Examinering en diplomering	74	45	53
	Exameninstrumentarium	**97**	**64**	**69**
	Afname en beoordeling	83	73	73
	Diplomering	77	64	69
2013	Examinering en diplomering	69	60	49
	Exameninstrumentarium	**94**	**80**	**65**
	Afname en beoordeling	97	90	81
	Diplomering	69	60	67
2014	Examinering en diplomering	56	67	61
	Exameninstrumentarium	**98**	**100**	**82**
	Afname en beoordeling	82	89	85
	Diplomering	60	78	67

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt



Hoger onderwijs

Het aantal studenten in het hoger onderwijs is in 2013 gestegen. In 2014 vlakt de groei van de instroom af (niet op deze pagina weergegeven). De personeelsgegevens gaan over 2012. De gegevens bevatten enkel het bekostigd onderwijs en zijn exclusief het groene hoger onderwijs.





Ontwikkeling in studentenaantal
index 2009 = 100



Bron: OCW, 2014


2.000.000
2.500.000
3.000.000
3.500.000
Hoger beroepsonderwijs
429.700
studenten
Weten-
schappelijk
onderwijs
240.100
studenten
16
14
12
10
12
wo-
instellingen
2009 2010 2011 2012 2013
UNIVERSITEIT
22.900 fte
wetenschappelijk
personeel
16.800 fte
ondersteunend
personeel
Ontwikkeling in studentenaantal
index 2009 = 100
120
115
110
105
100
95
90
85
80
wo
2009
2010
2011
2012
2013

Inhoud

Samenvatting

Lat hoger • De druk op het hoger onderwijs om betere prestaties te leveren blijft aanhoudend hoog. Instellingen hebben te maken met hogere niveaueisen en moeten tegelijkertijd de uitval verminderen en het studiesucces verbeteren. Dat de niveaueisen worden aangescherpt, blijkt uit het toenemend aantal opleidingen dat door de NVAO een hersteltraject krijgt opgelegd. Ook onderzoek van de inspectie naar de rol van examencommissies maakt duidelijk dat er hogere eisen gelden. Verminderde uitval en verbetering van het studiesucces maken deel uit van de prestatieafspraken tussen de bekostigde hogescholen en universiteiten en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Kwaliteit meestal voldoende of goed • Dat de kwaliteit van de meeste opleidingen ten minste voldoende is, blijkt niet alleen uit verleende accreditaties. In internationale vergelijkingen doet het Nederlandse hoger onderwijs het over het algemeen goed en studenttevredenheidsmetingen wijzen ook vaak in die richting. Voltijd bachelorstudenten in het bekostigde hbo en wo zijn over het algemeen tevreden tot zeer tevreden over hun opleiding. De tevredenheid van masterstudenten vertoont een stijgende lijn. Een punt waarover studenten beduidend minder tevreden zijn, is de mate waarin docenten inspirerend zijn.

Groei instroom vlakt af • De groei van het hoger onderwijs vlakt af, het is geen vanzelfsprekendheid meer dat er ieder jaar meer nieuwe studenten komen. In 2014 is de instroom lager dan in 2013, maar wel hoger dan in 2012. Ook is de selectiviteit van het hoger onderwijs toegenomen: de normen voor het bindend studieadvies worden strenger en er zijn steeds meer opleidingen met een numerus fixus.

Diplomarendement voltijd hbo-bachelor afgenomen • De trend die de inspectie in de voorgaande jaren signaleerde zet door: het diplomarendement van de voltijd hbo-bacheloropleidingen neemt de laatste jaren af. Een lichtpuntje is dat voor het eerst sinds jaren het aantal hbo-bachelorstudenten dat stopt met de studie afneemt.

Diplomarendement voltijd wo-bachelor neemt toe • Het diplomarendement van de voltijd wo-bacheloropleidingen neemt toe. Van de herinschrijvers haalt 65 procent binnen vier jaar een diploma aan de instelling waar ze begonnen. Dit jaar wisselden iets minder studenten van studie en vielen minder studenten uit dan vorig jaar.

Studiesucces lerarenopleidingen blijft achter • Relatief veel studenten in de sector lerarenopleidingen veranderen in het eerste jaar van opleiding of verlaten ongediplomeerd het hoger onderwijs. Het aandeel studenten dat binnen vier tot vijf jaar afstudeert is relatief laag, vooral bij de tweedegraads lerarenopleidingen. Het diplomarendement van de pabo's is de afgelopen jaren gedaald. Afgestudeerden geven aan tevreden te zijn over hoe de opleiding hen voorbereidt op het beroep. Kritiek is er over de voorbereiding op de differentiatievaardigheden en het niveau van de toetsing. Er zijn grote verschillen tussen de pabo's.

Stijgende werkloosheid • Een zorgelijke ontwikkeling is de stijging van de werkloosheid onder afgestudeerden. Van de wo-afgestudeerden van studiejaar 2011/2012 heeft na anderhalf jaar 90 procent een betaalde baan en is 10 procent werkloos. Ook onder de hbo-afgestudeerden nam de werkloosheid toe, van 6 procent van de afgestudeerden uit 2009/2010 tot bijna 9 procent van de afgestudeerden uit 2011/2012. Er zijn in het hbo wel opvallende verschillen tussen sectoren.

5.1 Kwaliteit van het hoger onderwijs

Kwaliteitsborging verder verbeterd • De in het vorige Onderwijsverslag geconstateerde verbetering van de kwaliteitsborging zet door. Het hoger onderwijs moet steeds een goede balans zien te vinden tussen kwaliteit, studiesucces en toegankelijkheid voor een brede instroom. Duidelijk is dat kwaliteit en borging van het eindniveau hoog op de agenda staan. Dat blijkt niet alleen uit de rapportages van de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO), maar ook uit eigen onderzoek van de inspectie naar het functioneren van examencommissies. Ontwikkelingen in de studenttevredenheid duiden erop dat de inspanningen van de instellingen rond kwaliteitszorg tot verbetering leiden. Toch valt er nog de nodige winst te behalen. Dat blijkt onder meer uit de hersteltrajecten die onder het vernieuwde accreditatiestelsel worden doorgevoerd. In internationale vergelijkingen doet het Nederlands hoger onderwijs het goed.

Accreditatie

Toename aantal hersteltrajecten • Sinds 2011 kent het accreditatiestelsel de mogelijkheid om hersteltrajecten in te stellen. Opleidingen die onder het oude accreditatiestelsel een 6- zouden hebben gekregen omdat ze anders stopgezet moesten worden, krijgen nu de kans om – onder aanzienlijke druk – gedurende een periode van maximaal twee jaar aan verbetering te werken. Het aantal hersteltrajecten groeit (tabel 5.1a).

Veel hersteltrajecten geesteswetenschappen • Ook de beoordeling van de geesteswetenschappen, die de NVAO in 2014 heeft afgerond, maakt duidelijk dat de NVAO de eisen heeft aangescherpt. Van de 207 opleidingen waarover de NVAO besluiten nam, zijn 21 als goed en 160 als voldoende beoordeeld, terwijl 26 opleidingen het oordeel onvoldoende kregen. Aan deze opleidingen heeft de NVAO een herstelperiode van maximaal twee jaar toegekend. De onvoldoendes doen zich vooral voor in de domeinen geschiedenis, kunst en cultuur, en communicatie- en informatiewetenschappen/mediastudies. De belangrijkste oorzaak voor de negatieve beoordeling is het te lage eindniveau van de opleidingen.

Tabel 5.1a Opleidingsbeoordelingen door de NVAO in de periode 2010-2014 (in percentages, n nieuwe opleidingen 2014=60, n bestaande geaccrediteerde opleidingen 2014=646)

	Toets nieuwe opleiding					Accreditatie bestaande opleiding			
	Teruggetrokken opleidingen	Negatieve beoordelingen	Positieve beoordelingen	Nadere voorwaarden	Aan voorwaarden voldaan	Teruggetrokken opleidingen	Negatieve beoordelingen	Positieve beoordelingen	Hersteltrajecten
2010	25	0	75	0	0	2	0	98	0
2011	15	0	85	0	0	2	1	97	0
2012	18	2	53	27	0	1	0	95	4
2013	20	0	45	18	18	1	0	93	6
2014	27	2	40	13	18	1	0	91	8

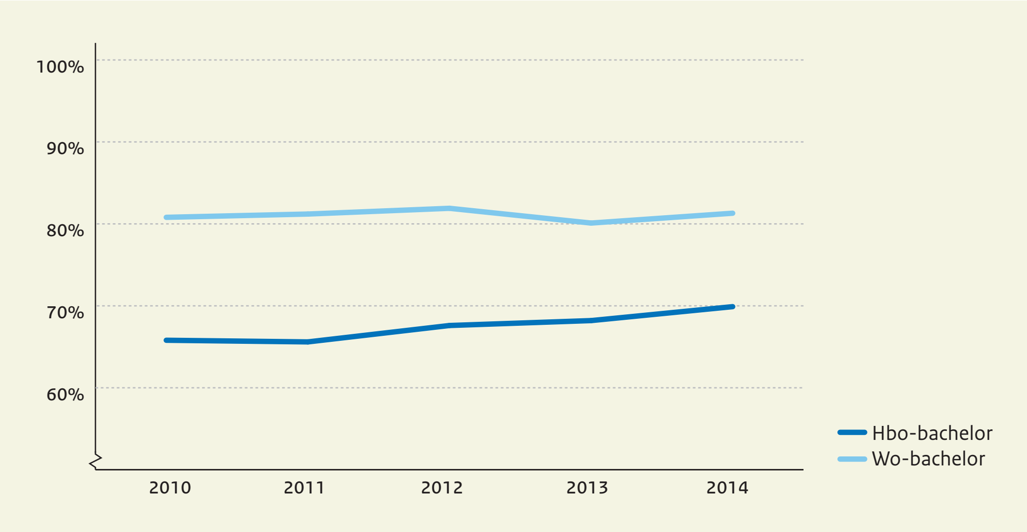
Bron: NVAO, 2011; 2012; 2013; 2014; 2015

Meer profilering en differentiatie • Het accreditatiestelsel biedt nu meer mogelijkheden om verschillen in kwaliteit in beeld te brengen. Voorheen werkte de NVAO vrijwel uitsluitend met de tweepuntsschaal voldoende-onvoldoende. In het vernieuwde stelsel worden de oordelen onvoldoende, voldoende, goed en excellent gebruikt. Ook heeft de NVAO inmiddels een aantal bijzondere (kwaliteits)kenmerken ontwikkeld. Deze bieden opleidingen de mogelijkheid zich te profileren op aspecten die te maken hebben met het profiel, met specifieke doelstellingen of met een residentieel karakter. Voorbeelden zijn de bijzondere kenmerken ondernemen, duurzaamheid, internationalisering, en kleinschalig en intensief onderwijs. In 2013 heeft de NVAO bijzondere kenmerken toegekend aan 22 opleidingen, waarvan 16 in het hbo en 6 in het wo.

Studenttevredenheid in het bekostigd hoger onderwijs

Tevredenheid hbo-studenten neemt toe • De Nationale Studenten Enquête (www.studiekeuzeinformatie.nl/nse) laat zien dat voltijd bachelorstudenten in zowel het hbo als het wo over het algemeen (zeer) tevreden zijn over hun opleiding. Van de hbo-studenten is 70 procent (zeer) tevreden, in het wo is dat 81 procent. De groep (zeer) ontevreden bachelorstudenten wordt kleiner. Studenten, vooral in het hoger beroepsonderwijs, zijn steeds vaker (zeer) tevreden (figuur 5.1a).

Figuur 5.1a Percentage voltijd bachelorstudenten dat (zeer) tevreden is over de opleiding in de periode 2010-2014 (n totaal 2014=177.324)



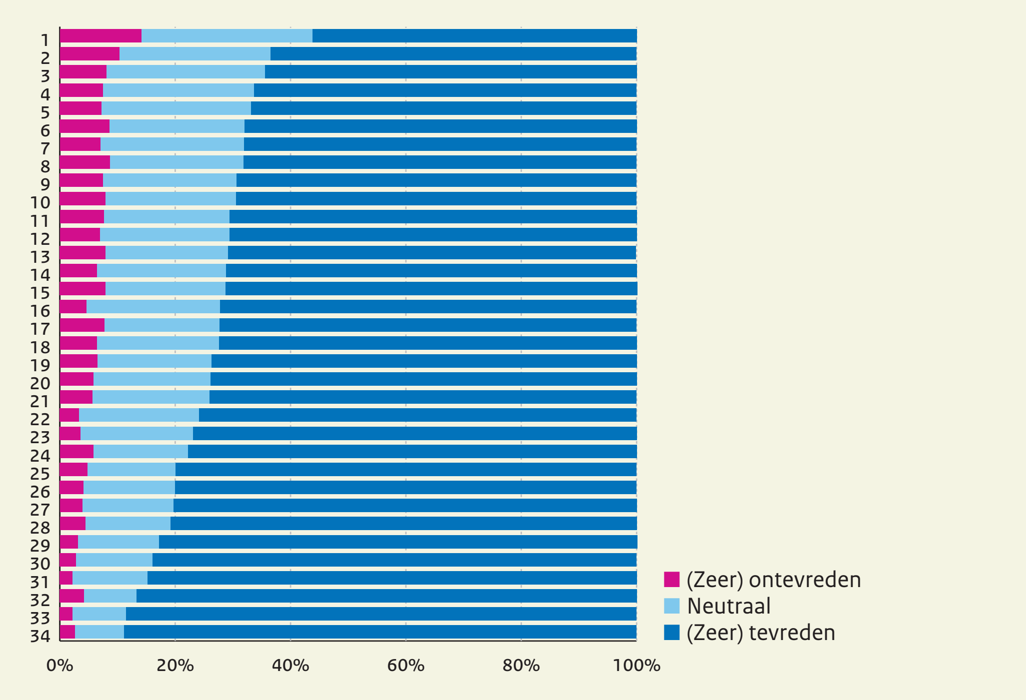
Bron: NSE, 2014

Ook masterstudenten vaker tevreden • Sinds 2012 neemt ook het percentage masterstudenten in het hbo dat (zeer) tevreden is over de opleiding toe. Bij de voltijdopleidingen in het hbo is dit in 2014 63 procent, terwijl dit in 2012 nog 57 procent was. Het aandeel voltijd hbo-masterstudenten dat (zeer) ontevreden is neemt af van 14 procent in 2013 tot 11 procent in 2014. De laatste vijf jaar is ruim driekwart van de masterstudenten in het wo (zeer) tevreden over de opleiding. Ook in het wo is het aandeel (zeer) ontevreden masterstudenten de afgelopen jaren heel licht afgenomen.

Studenten Associate degree minder tevreden • Studenten die een voltijd Associate degreeprogramma volgen zijn van alle hbo-studenten het minst vaak (zeer) tevreden over hun opleiding. Ongeveer 60 procent geeft aan (zeer) tevreden te zijn. Vooral de tevredenheid over de voorbereiding op het beroep is in vergelijking met voltijd hbo-bachelorstudenten laag.

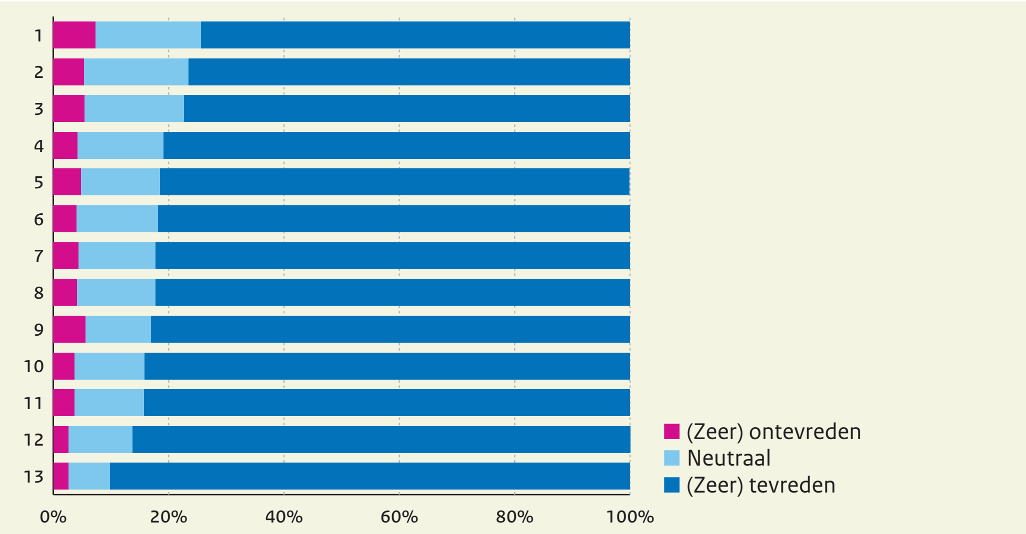
Grote verschillen tussen instellingen • De tevredenheid van voltijd bachelorstudenten over hun opleiding verschilt per instelling. Bij de hogescholen varieert het percentage tevreden studenten van ruim 56 procent tot bijna 90 procent (figuur 5.1b). Vooral de kleine, monosectorale instellingen hebben vaak (zeer) tevreden studenten. In het wo zijn de verschillen kleiner: daar is tussen de 75 en 90 procent tevreden (figuur 5.1c).

Figuur 5.1b Percentage algemene tevredenheid van voltijd hbo-bachelorstudenten per hbo-instelling in 2014 (n 2014=133.243)



Bron: NSE, 2014

Figuur 5.1c Percentage algemene tevredenheid van voltijd wo-bachelorstudenten per wo-instelling in 2014 (n 2014=44.081)

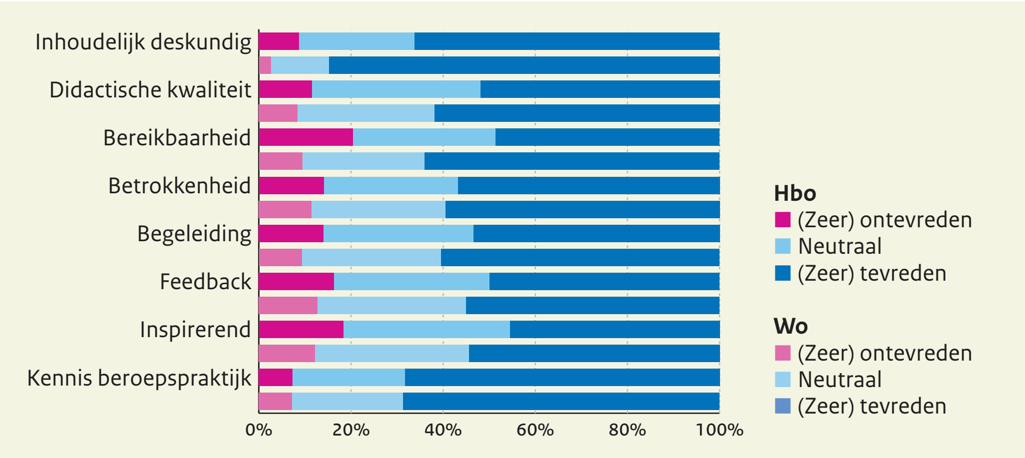


Bron: NSE, 2014

Verschillen tussen sectoren • In het hbo zijn voltijd bachelorstudenten van de sectoren recht, landbouw en gezondheidszorg het meest tevreden over hun opleiding. Dit geldt voor ongeveer driekwart van de studenten. In het wo behoren voltijd bachelorstudenten van de sectoren landbouw, gezondheidszorg en natuur tot de meest tevreden studenten. Tussen de 85 en de 90 procent is hier (zeer) tevreden. De sectoren economie, onderwijs, en taal en cultuur in het hbo hebben naar verhouding de meeste (zeer) ontevreden studenten, ongeveer 8 procent. In het wo geldt dit voor de sectoren taal en cultuur, economie, en gedrag en maatschappij, waar rond de 5 procent van de voltijd bachelorstudenten ontevreden is.

Tevredenheid over docent stabiel • Uit de Nationale Studenten Enquête (NSE) (2014) blijkt dat de algehele tevredenheid over docenten voor zowel het hbo als het wo redelijk stabiel is. In beide onderwijssoorten zijn studenten vooral tevreden over de inhoudelijke deskundigheid van hun docenten. Dit geldt ook voor de kennis van de docenten over de beroepspraktijk (figuur 5.1d). Het minst te spreken zijn voltijd hbo-bachelorstudenten over hoe inspirerend docenten zijn en over hun bereikbaarheid. Voltijd wo-bachelorstudenten zijn ook het minst tevreden over hun docenten als inspiratiebron en daarnaast over de kwaliteit van de feedback.

Figuur 5.1d Percentage voltijd hbo- en wo-bachelorstudenten naar mate van tevredenheid over docenten in 2014 (n=177.324)



Bron: NSE, 2014

Bewaking van het eindniveau: examencommissies

Positie examencommissies versterkt • In 2014 heeft de inspectie onderzoek gedaan naar het functioneren van examencommissies (Inspectie van het Onderwijs, 2015b). Sinds het vorige onderzoek van 2008 (Inspectie van het Onderwijs, 2009) is veel vooruitgang geboekt. De examencommissies richten zich meer dan voorheen op het borgen van de kwaliteit van de tentaminering en examinering. Op die manier staan ze in toenemende mate garant voor de waarde van het diploma. Ook zijn de examencommissies onafhankelijker geworden; managers maken veel minder vaak deel uit van examencommissies dan voorheen. De deskundigheid van examencommissies is eveneens toegenomen. Examencommissies hebben deelgenomen aan tal van professionaliseringsactiviteiten op het terrein van toetskwaliteit en juridische kennis. Met name het hbo heeft belangrijke stappen vooruit gezet in de implementatie van de Wet versterking besturing.

Aandachtspunten examencommissies • Het overgrote deel van de examencommissies dient het ontwikkelproces de komende jaren door te zetten. De belangrijkste verbeterpunten in dit proces zijn:
- periodiek onderzoek of het totale pakket van tentamens de vereiste eindkwalificaties toetst;
- expliciete aanwijzing van examinatoren;
- richtlijnen voor de constructie van tentamens;
- toezicht op de naleving van richtlijnen en regelingen over fraude.

Tot slot dienen de examencommissies verzoeken of klachten van studenten waarbij een lid van de examencommissie betrokken is, buiten de aanwezigheid van het betreffende lid te behandelen conform artikel 7.12b, lid 4 van de WHW. Momenteel doet 8 procent van de examencommissies dit nog niet.
Om het ontwikkelproces van examencommissies te versnellen, moet aan de volgende randvoorwaarden worden voldaan:
- een heldere positionering van examencommissies en taakverdeling met andere actoren binnen de instelling;
- een gedeelde interpretatie van het wettelijk kader;
- voldoende facilitering.

Verdere versterking nodig • Dat de examencommissies beter functioneren, is toe te schrijven aan een aantal ontwikkelingen die elkaar versterken. Essentieel is dat het onderwerp sterk leeft binnen de instellingen. De betrokkenheid en inzet van leden van examencommissies is groot. De Wet versterking besturing zorgde voor een wettelijke verankering van de onafhankelijke positie van examencommissies. Een niet te onderschatten factor is het vernieuwde accreditatiestelsel. Sindsdien is het eindoordeel van de NVAO over een opleiding in elk geval onvoldoende als de standaard voor toetsing als onvoldoende wordt beoordeeld. Deze belangrijke aanpassing werd doorgevoerd nadat enkele ernstige incidenten rond alternatieve afstudeertrajecten hadden plaatsgevonden.
Deze incidenten brachten het belang van een goed doordacht proces van toetsing en beoordeling nadrukkelijk onder de aandacht. Het verbeterproces dat vervolgens werd ingezet, is bovendien actief en effectief ondersteund door de Vereniging Hogescholen en de koepel van de niet-bekostigde instellingen, de Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO). De komende jaren dienen de examencommissies de borging van het eindniveau verder te versterken.

Verkorte trajecten • In 2011/2012 constateerde de inspectie bij een steekproef van dertien verkorte opleidingen dat bij vrijwel elke opleiding in meer of mindere mate sprake was van onvoldoende naleving van wettelijke voorschriften die het vereiste eindniveau moeten waarborgen (Inspectie van het Onderwijs, 2012). De rol van de examencommissie was hierbij ook vaak onderwerp van discussie. In 2014 is nagegaan in hoeverre de geconstateerde tekortkomingen door de betreffende opleidingen waren weggewerkt. Hierbij bleek dat bij veel opleidingen de examencommissie beter functioneerde.

Het Nederlands hoger onderwijs in internationaal perspectief

Internationaal stevige positie • Uit internationale vergelijkingen blijkt dat het Nederlands hoger onderwijs een stevige positie inneemt. De Education and Training Monitor van de Europese Commissie concludeert dat Nederland een goed functionerend onderwijssysteem kent en zijn nationale doelstelling voor tertiair onderwijs voor 2020 al heeft bereikt (European Commission, 2014). Het opleidingsniveau van de Nederlandse bevolking ligt iets boven het OECD-gemiddelde (OECD, 2014).

Hoge score in ranglijsten • Nederlandse universiteiten scoren over het algemeen goed op toonaangevende internationale ranglijsten zoals de Shanghai Ranking en de Times Higher Education World University Rankings. Zo maken de Nederlandse universiteiten deel uit van de top 400 van de Times Higher Education World University Rankings 2014-2015. Zes daarvan staan bij de eerste 100. Bij de hoge score van het Nederlands wo past een kanttekening: goed onderzoek is hier vaak een belangrijk criterium. De prestaties van de instellingen op het gebied van onderwijs spelen een minder belangrijke rol.

5.2 Studiesucces

Diplomarendement

Daling diplomarendement hbo-bachelor • De trend die de inspectie de afgelopen jaren signaleerde in het hbo zet door: het diplomarendement van voltijd hbo-bacheloropleidingen is laag en neemt verder af. Van de studenten uit cohort 2008 heeft 60 procent na vijf jaar (de nominale studieduur plus een jaar) een diploma (tabel 5.2a). Studenten die binnen het eerste jaar van opleiding veranderen of uitvallen zijn hier buiten beschouwing gelaten. Dit komt overeen met de definitie van ‘herinschrijvers aan de instelling’ zoals gebruikt in de prestatieafspraken. Ook de reviewcommissie signaleert in haar midterm-review (Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek, 2014) dat bij een belangrijk deel van de instellingen weinig vooruitgang is geboekt of zelfs sprake is van een afname van het diplomarendement.

Diplomarendement voltijd Associate degree laag • Van de studenten die in 2010 zijn gestart met een tweejarig Associate degree-programma is 27 procent binnen een jaar uitgevallen uit het hoger onderwijs. 19 procent stapte over naar een andere opleiding. Van de oorspronkelijke groep uit 2010 heeft ruim een kwart na drie jaar een diploma gehaald aan dezelfde instelling als waar ze hun studie begonnen.

Diplomarendement wo-bachelor stijgt • In het wo neemt het diplomarendement de laatste vijf jaar toe (tabel 5.2a). Het diplomarendement van de voltijdbachelors is in het wo nu hoger dan in het hbo. In eerdere jaren was dat andersom. Wanneer uitval en opleidingsswitch gedurende het eerste opleidingsjaar niet wordt meegerekend, heeft 65 procent van de studenten van het cohort 2009 na vier jaar een diploma aan de instelling behaald. Het diplomarendement van de afzonderlijke instellingen varieert van 45 tot 80 procent. De technische universiteiten hebben gezamenlijk het laagste diplomarendement. Het diplomarendement van techniekopleidingen ligt traditioneel laag.

Tabel 5.2a Percentage diploma's onder herinschrijvers aan instelling, na vijf jaar hbo-bachelor (2004-2008, n 2008=78.424) en vier jaar wo-bachelor (2005-2009, n 2009=43.328)

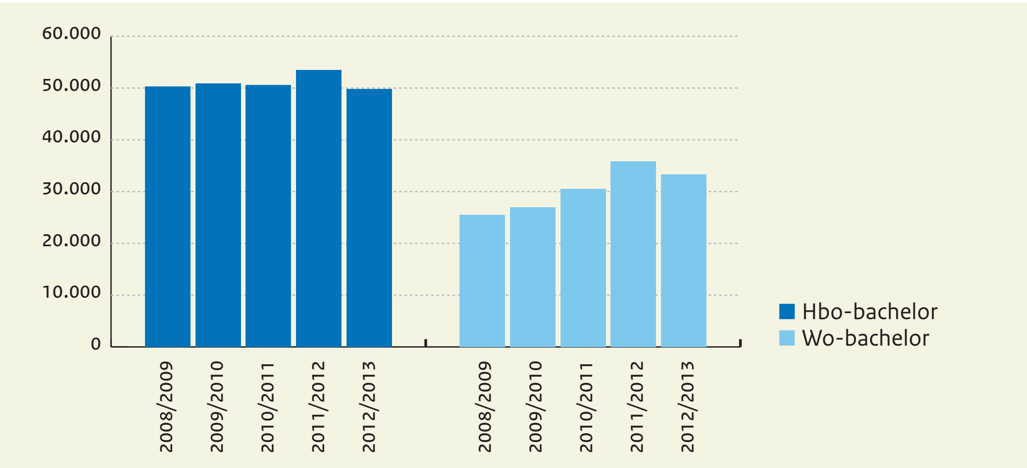
	Hbo-bachelor herinschrijvers	Wo-bachelor herinschrijvers
2004	64,5	-
2005	63,3	52,7
2006	62,2	53,2
2007	62,1	56,6
2008	59,6	63,7
2009	-	65,1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Diplomarendement wo-master stijgt • In het wo komen overwegend een- en tweejarige masteropleidingen voor. Vergeleken met vijf jaar geleden is het rendement van de voltijd wo-masteropleidingen toegenomen. Bijna driekwart van de studenten die in 2010 zijn begonnen aan een masteropleiding heeft na de nominale studieduur plus een jaar een diploma behaald aan dezelfde instelling. Bij de eenjarige masteropleidingen is het laatste jaar het rendement met 6 procentpunten gestegen. Bij de hbo-masteropleidingen haalden meer voltijdstudenten een diploma binnen de nominale studieduur plus één jaar dan de voltijdstudenten bij de wo-masteropleidingen. Het aantal masterstudenten in het hbo is relatief gering. Ruim negenhonderd studenten begonnen in 2010 aan een voltijd hbo-master. Dit waren er ruim 4.500 in deeltijd.

Veel diploma's in 2011/2012 • Het aantal jaarlijks behaalde diploma's aan voltijd hbo-bacheloropleidingen is redelijk stabiel, met 2011/2012 als uitschieter: in dat jaar haalden veel meer studenten hun diploma. Ook in het wo steeg toen het aantal uitgereikte diploma's (zie figuur 5.2a). Waarschijnlijk was de toen dreigende langstudeerdersmaatregel hier de oorzaak van. Het studiejaar 2011/2012 buiten beschouwing latend, neemt het aantal wo-bachelordiploma's voor voltijdstudenten over de tijd toe.

Figuur 5.2a Aantal diploma's voltijd hbo- en wo-bachelor in de periode 2008/2009-2012/2013



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Studieduur hbo-bachelor stabiel • Voltijdstudenten die een hbo-bachelordiploma hebben behaald, deden daar gemiddeld vier en een half jaar over. Deze studieduur is al vijf jaar lang min of meer stabiel. Studenten die havo als vooropleiding hebben, doen er gemiddeld een half jaar langer over dan studenten afkomstig uit het mbo. Dit komt deels door de vrijstellingen die mbo'ers krijgen. Ongeveer de helft van de studenten haalde zijn diploma in het vierde studiejaar. Ondanks de afnemende rendementscijfers in het hbo slagen de instellingen erin studenten binnen een redelijke termijn naar een diploma te leiden.

Vwo'ers studeren sneller • Het aantal maanden dat een voltijdstudent met een vwo-diploma nodig heeft om een wo-bachelordiploma te halen neemt langzaam af. Toch heeft een vwo'er die in 2012/2013 een wo-bachelordiploma behaalde er gemiddeld vier jaar over gedaan. Dat is nog steeds een jaar langer dan de nominale studieduur. Studenten in het wo die eerder een hbo-opleiding volgden, hebben negen maanden minder nodig voor de studie. Hun studieduur neemt toe.

Kleine helft haalt wo-bachelor in drie jaar • Ruim 47 procent van de voltijdstudenten die in het jaar 2012 een wo-bachelordiploma behaalden, deed dat binnen drie studiejaren. 36 procent behaalde het wo-bachelordiploma in het vierde jaar van de opleiding. 17 procent van de studenten deed langer dan vier jaar over de studie. In 2008 was dit nog meer dan 30 procent van de studenten; bijna twee keer zo veel.

Verandering van opleiding

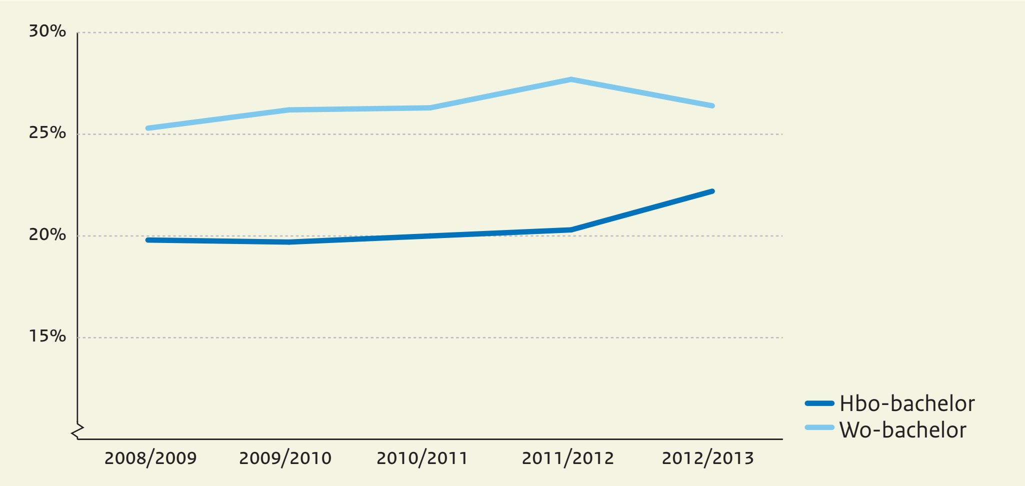
Meeste switchers in eerste jaar • Als studenten van studie veranderen, doen ze dat meestal in het eerste jaar van de studie. Eenmaal voorbij het eerste jaar rondt het merendeel de studie uiteindelijk met een diploma af. Ter illustratie: in het hbo switchte van cohort 2011 20 procent gedurende het eerste jaar, in het tweede studiejaar switchte van datzelfde cohort nog 3 procent. In het wo betrof de switch in het eerste studiejaar van cohort 2011 27 procent, in het daaropvolgende jaar veranderde nog maar 4 procent van opleiding.

Effect nieuwe wet nog niet meetbaar • De maatregelen uit de Wet Kwaliteit in verscheidenheid hoger onderwijs moeten er onder meer toe leiden dat studenten een juiste studiekeuze maken en al bij aanvang van de studie op de juiste plek terechtkomen. Het is nu nog te vroeg om effecten van deze maatregelen te kunnen zien. Te zijner tijd moet blijken of switch en uitval inderdaad afnemen. De inspectie zal deze ontwikkelingen in het kader van selectie en toegankelijkheid de komende jaren monitoren.

Switch in hbo neemt toe • Van de studenten die in 2012/2013 een voltijd bacheloropleiding in het hbo begonnen, is ruim een vijfde gedurende dat jaar veranderd van opleiding (figuur 5.2b). Dit is 2 procentpunten meer dan in het jaar daarvoor. In de jaren daarvoor nam de opleidingsswitch in het hbo mondjesmaat toe. Studenten in het hbo die van opleiding veranderen, doen dit vaker door hun onderwijsloopbaan aan een andere instelling te vervolgen, dan door binnen de instelling voor een andere opleiding te kiezen. Dit heeft wellicht te maken met het relatief grote aantal monosectorale instellingen in het hbo.

Switch in wo neemt af • In 2012/2013 zijn in het wo minder studenten van opleiding veranderd dan in 2011/2012. De jaren daarvoor nam switch, net als in het hbo, ook in het wo toe (figuur 5.2b). Vergeleken met het hbo komt opleidingsswitch in het wo veel voor. Veel studenten kiezen gedurende het eerste jaar voor een andere opleiding. In het studiejaar 2012/2013 was dit ruim een kwart.
In het wo gaat het vooral om switch binnen dezelfde instelling. Het brede propedeusejaar, waarna specialisatie volgt, is in het wo dan ook gebruikelijker dan in het hbo.

Figuur 5.2b Percentage voltijd hbo- en wo-bachelorstudenten dat binnen een jaar verandert van opleiding in de periode 2008/2009-2012/2013 (n 2012/2013=174.042)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Uitval voltijd bachelorstudenten neemt af • Uitval uit het stelsel, zoals door de inspectie gedefinieerd, betekent dat een student ongediplomeerd het hoger onderwijs (tijdelijk) verlaat. De inspectie vindt dit onwenselijk. Persoonlijke beweegredenen van de uitvaller buiten beschouwing gelaten, blijken in deze gevallen de instellingen binnen het stelsel niet in staat om eenmaal toegelaten studenten naar een succesvolle afronding van een onderwijsloopbaan te begeleiden. De inspectie vindt het dan ook een positieve ontwikkeling dat de uitval, na een periode van toename, in zowel het hbo als het wo het afgelopen jaar is afgenomen. In het hbo neemt de uitval af van bijna 18 procent in 2011/2012 tot 16 procent in 2012/2013. In het wo neemt de uitval in dezelfde periode eveneens af, van 9 naar 8 procent.

5.3 Toegankelijkheid

Instroom in 2013 toegenomen • In 2013 nam de instroom in het hoger onderwijs toe, vooral bij het voltijdonderwijs (tabel 5.3a). Alleen in het wo nam de instroom in de masteropleidingen licht af, net als de instroom in deeltijd bacheloropleidingen.

Tabel 5.3a Instroom in het hoger onderwijs naar type opleiding in de periode 2009/2010-2013/2014

	Hbo						Wo			
	Associate degree		Bachelor		Master		Bachelor		Master	
	Deeltijd	Voltijd	Deeltijd	Voltijd	Deeltijd	Voltijd	Deeltijd	Voltijd	Deeltijd	Voltijd
2009/2010	1.012	812	21.168	116.751	4.988	878	1.952	54.712	2.315	35.580
2010/2011	1.327	743	20.317	118.688	4.528	920	1.625	55.308	2.142	38.201
2011/2012	1.443	1.164	17.604	119.385	3.826	934	1.000	56.861	1.676	38.317
2012/2013	1.411	1.417	14.678	119.853	3.826	951	709	54.189	1.515	43.182
2013/2014	1.603	1.822	13.060	129.319	3.883	1.134	658	57.790	1.491	42.950

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Meer vwo- en mbo-gediplomeerden • De toename van de instroom komt deels door de toename van het aantal gediplomeerde vwo'ers en mbo'ers. Daarbovenop zijn in 2013 van de vwo-, havo- en mbo-gediplomeerden er meer dan in 2012 direct na het behalen van hun diploma ingestroomd in het voltijd bacheloronderwijs.

Grotere instroom vwo'ers in hbo • Jarenlang kozen vwo'ers steeds vaker voor een wo-studie en steeds minder vaak voor een studie in het hbo. In 2013 is sprake is van een lichte kentering van deze trend. Deze ontwikkeling kan erop wijzen dat in 2013 veel studenten hebben geanticipeerd op de verwachte invoering van het studievoorschot (voorheen sociaal leenstelsel). Ze zagen af van een tussenjaar of zijn ze zelfs op safe gaan spelen door te kiezen voor een hbo-opleiding in plaats van een wo-opleiding.

Instroom in 2014 normaliseert • Voor 2014 lijkt een normalisatie in de instroom op te treden. De instroom in 2014 is vergeleken met 2012 weliswaar toegenomen, maar ten opzichte van 2013 is er in het gehele hoger onderwijs sprake van een daling. 2013 is een uitzonderlijk jaar gelet op de instroom. Dit kan komen door de verwachte invoering van het studievoorschot en door het aantal gediplomeerden aan de poort van het hoger onderwijs.

Afstroom en opstroom neemt af • Minder studenten maken de overgang van wo naar hbo. Het aandeel wo-studenten in de instroom in hbo-voltijdbacheloronderwijs was in 2012 3,5 procent. Dit percentage daalde in 2013 naar 3,1 procent (tabel 5.3b). Ook de opstroom vanuit het hbo naar het wo nam af. In 2012 was dit nog 14,7 procent, in 2013 liep het terug tot 13,2 procent. Dit betreft zowel studenten die al over een hbo-diploma beschikken als studenten die met een hbo-propedeuse instromen in het wo. Mogelijk hangt de daling samen met het feit dat universiteiten sinds studiejaar 2013/2014 toelatingseisen mogen stellen aan een student met een hbo-propedeuse.

Tabel 5.3b Percentage instromende studenten in voltijd hbo- en wo-bacheloropleidingen naar eerder hoger onderwijs in de periode 2009/2010-2013/2014 (n hbo=129.319, n wo=57.790)

	Van wo naar hbo	Van hbo naar wo
2009/2010	3,6	14,8
2010/2011	3,8	14,8
2011/2012	3,4	16,4
2012/2013	3,5	14,7
2013/2014	3,1	13,2

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Selectie en numerus fixus

Meer selectie aan de poort • Met de Wet Kwaliteit in verscheidenheid hebben instellingen meer ruimte voor verbetering van de studiekeuzevoorlichting (studiekeuzecheck) en vergroting van selectiemogelijkheden. Het is te vroeg om de gevolgen van de invoering van deze wet nu al in kaart te brengen. Wel bleek uit onderzoek van de inspectie naar de numerus fixus, een maatregel die al langer mogelijk is volgens de WHW, dat er in ieder geval bij meer opleidingen wordt geselecteerd.

Grote verschillen bij instellingsfixus • Bij de bekostigde instellingen varieert het aantal opleidingen met een instellingsfixus per hogeschool. In 2013/2014 waren er hogescholen zonder fixus, maar ook hogescholen die achttien opleidingen met een fixus hadden ingesteld; in 2014/2015 varieert dit aantal tussen nul en twintig opleidingen per hogeschool. Bij de universiteiten varieert het aantal opleidingen met een instellingsfixus in beide studiejaren van nul tot vier opleidingen.
Hogescholen noemen een tekort aan stageplaatsen of beheersing van de groei van de eigen organisatie als motieven om een instellingsfixus in te stellen. Voor universiteiten spelen motieven als bewaking van de balans tussen onderwijs en onderzoek een rol; docenten moeten op beide domeinen kunnen presteren.

Fixus vertoont stijgende trend • Het aantal opleidingen met een fixus neemt al enige jaren toe. Het aandeel studenten dat daar in de afgelopen jaren mee te maken heeft gehad, groeit navenant. In 2013 is 10 procent van de ingestroomde voltijd hbo-bachelorstudenten een opleiding met een fixus ingestroomd, in het wo is dat ruim 30 procent (tabel 5.3c). Nu de loting met ingang van studiejaar 2017/2018 wordt afgeschaft, wordt het belangrijker om een betrouwbare decentrale selectie te organiseren.

Tabel 5.3c Percentage studenten dat instroomt in voltijd hbo- en wo-bacheloropleidingen naar fixus in de periode 2009/2010-2013/2014 (n 2013/2014=187.109)

	Hbo		Wo		
	Instellingsfixus	Geen fixus	Instellingsfixus	Opleidingsfixus	Geen fixus
2009/2010	7,0	93,0	10,6	7,9	81,5
2010/2011	8,6	91,4	14,0	7,4	78,6
2011/2012	7,4	92,6	6,8	16,3	76,9
2012/2013	8,8	91,2	4,2	19,2	76,6
2013/2014	10,0	90,0	7,5	26,4	66,1

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Bindend studieadvies

Normstelling varieert • De norm voor het bindend studieadvies (bsa) is het minimaal aantal studiepunten dat een student in het eerste jaar van de opleiding moet halen. Volgens Studiekeuze123 (www.studiekeuze123.nl), peildatum oktober 2014) kennen alle instellingen in het bekostigd hoger onderwijs een of meer voltijd bacheloropleidingen waarvoor een bsa is ingesteld. De normen variëren, zowel in het hbo als in het wo, van 30 tot 60 verplicht te behalen studiepunten. Hogescholen hanteren gemiddeld een hogere norm dan universiteiten. Bijna driekwart van de hogescholen hanteert voor de opleidingen een norm tussen de 45 en 54 studiepunten. Bijna alle universiteiten hanteren een norm tussen de 40 en 49 studiepunten. Stelselbreed is de trend dat de bsa-normen steeds strenger worden (Inspectie van het Onderwijs, 2015c).

Bsa niet belangrijk bij studiekeuze • De inspectie voerde groepsgesprekken met eerstejaarsstudenten van voltijd bacheloropleidingen aan twee hogescholen en twee universiteiten over het bsa. Daaruit bleek dat niet alle studenten, toen ze zich inschreven voor studiejaar 2013/2014, bekend waren met de hoogte van de bsa-norm voor hun opleiding. Bij de studenten voor wie de bsa-norm wel bekend was, speelde de hoogte ervan in de meeste gevallen geen rol in hun studiekeuze. Studenten vinden het lastig de zwaarte van de te behalen punten (vakken) in te schatten. Als zaken die wél belangrijk waren voor hun studiekeuze noemden ze, behalve de inhoud van de studie, ook de leuke stad, de locatie dicht bij huis of de persoonlijke sfeer aan de instelling. Soms gaan studenten pas in het tweede semester, na een waarschuwing, hun best doen om de norm te halen.

5.4 Aansluiting op de arbeidsmarkt

Toename werkloosheid wo-afgestudeerden • Van de wo-masterafgestudeerden in studiejaar 2011/2012 heeft na anderhalf jaar 90 procent een betaalde baan en is 10 procent werkloos (VSNU, 2014). Dat is een toename van de werkloosheid ten opzichte van de jaren daarvoor. Onder afgestudeerden uit 2009/2010 was dit nog 8 procent en uit 2007/2008 5 procent. Twee derde van de recent afgestudeerden met een baan is werkzaam op wo-niveau, ongeveer een vijfde heeft werk op hbo-niveau.

Meer werkloze hbo-afgestudeerden • Ook onder pas afgestudeerde hbo'ers nam de werkloosheid toe, van 6 procent onder afgestudeerden uit 2009/2010 tot bijna 9 procent in 2011/2012 (Vereniging Hogescholen, 2014). Er zijn verschillen tussen de sectoren. Het hoogste aandeel werklozen is te vinden bij de pas afgestudeerden van de agrarische, economische en sociaal-agogische opleidingen. Afgestudeerden uit de sector gezondheidszorg vonden het vaakst een baan.
Het aandeel afgestudeerden dat een baan vindt op minimaal hbo-niveau, is afgenomen van 76 procent in 2012 tot 73 procent in 2013. Driekwart van de afgestudeerde hbo'ers vindt de aansluiting tussen de gevolgde opleiding en hun functie voldoende of goed. Ongeveer de helft is (zeer) tevreden over de voorbereiding op de actuele beroepspraktijk. Afgestudeerden in de pedagogische sector zijn het positiefst over de aansluiting van hun opleiding op de arbeidsmarkt.

Arbeidsmarkt voor pabo-afgestudeerden niet gunstig • De arbeidsmarkt voor studenten die tot docent zijn opgeleid staat onder druk. Dit geldt vooral voor studenten die op de pabo tot basisschoolleraar zijn opgeleid en voor eerstegraads docenten in het voortgezet onderwijs uit het hbo-bacheloronderwijs. Van degenen die in 2011/2012 afstudeerden aan de pabo heeft 71 procent binnen een maand een baan. Onder afgestudeerden in 2008/2009 was dit nog 87 procent. Anderhalf jaar na afstuderen heeft 86 procent een baan, maar niet altijd in een gerelateerd werkveld. Voor nieuwe eerstegraads leraren in het voortgezet onderwijs uit de bacheloropleiding geldt ook dat zij lang niet altijd direct een baan vinden, maar na anderhalf jaar zijn ze meestal wel aan het werk. Tweedegraads leraren voortgezet onderwijs vinden sneller werk en dan ook nog een baan die past bij hun vooropleiding.

5.5 De sector lerarenopleidingen in beeld

Grote sector • Met 915 lerarenopleidingen is de sector lerarenopleidingen een grote sector. Het totale opleidingsaanbod in het bekostigd en niet-bekostigd hoger onderwijs bestaat uit 4.705 opleidingen, dus bijna een vijfde behoort tot deze sector. Het aantal lerarenopleidingen aan bekostigde instellingen bedraagt 856 en aan niet-bekostigde instellingen 59. Van deze laatste groep is bijna driekwart een deeltijd tweedegraads lerarenopleiding.

Instroom lerarenopleidingen blijft achter • In 2013 stonden ongeveer 63.000 studenten ingeschreven bij een lerarenopleiding aan een bekostigde instelling. De instroom in de lerarenopleidingen fluctueert de afgelopen jaren, terwijl de instroom in het hoger onderwijs als geheel is toegenomen. Daarmee blijft de instroom in de lerarenopleidingen relatief achter op de totale instroom in het gehele hoger onderwijs. De instroom in de universitaire lerarenopleidingen stijgt de afgelopen jaren wel.

Studiesucces lerarenopleidingen blijft achter • Vergeleken met de overige opleidingen in het hoger onderwijs kiezen veel studenten van lerarenopleidingen na een jaar een andere opleiding of verlaten ze binnen het eerste jaar het hoger onderwijs. Ook is het aandeel studenten dat binnen vier tot vijf jaar afstudeert aan een lerarenopleiding relatief laag. Vooral bij de tweedegraads lerarenopleidingen is dat het geval. Het diplomarendement van de pabo's is de afgelopen jaren gedaald. Opvallend zijn de grote verschillen in uitval tussen de pabo's.

Wisselend beeld studenttevredenheid • Studenten van de lerarenopleidingen zijn op belangrijke onderdelen meer dan gemiddeld tevreden over hun opleiding. Dit geldt met name voor de kwaliteit van de docenten en voor de voorbereiding op het beroep. Vooral de studenten van de pabo zijn over dat laatste heel tevreden. Daar staat tegenover dat studenten van de lerarenopleidingen in hun algemene oordeel gemiddeld minder tevreden zijn met hun opleiding dan andere studenten in het hoger onderwijs, zo blijkt uit de Nationale Studentenenquête (www.studiekeuzeinformatie.nl/nse). In 2013 is 62 procent van de studenten binnen de sector lerarenopleidingen (zeer) tevreden. In het totale hoger onderwijs is dit 72 procent. Vooral studenten van de universitaire lerarenopleidingen en de Associate degree-programma's die opleiden tot onderwijsondersteuner zijn minder tevreden.
De onderwerpen 'informatievoorziening vanuit de opleiding' en 'studielast' scoren bij deze lerarenopleidingen relatief laag.

Geen tekorten door daling gediplomeerde uitstroom pabo • De daling van de instroom in de pabo en van het diplomarendement hebben niet geleid tot tekorten op de arbeidsmarkt. Integendeel, de werkloosheid onder pabo-afgestudeerden is de afgelopen jaren toegenomen. Als gevolg van de vergrijzing van het onderwijzend personeel vallen vanaf 2016 echter wel tekorten te verwachten (CentERdata, 2013). Het merendeel van de afgestudeerden van de lerarenopleidingen met een betaalde baan is docent in het werkveld waarvoor ze zijn opgeleid.

Beginnende leraren deels tevreden • Uit onderzoek onder beginnende leraren in het basisonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2015a) komt het beeld naar voren dat pabo's leraren voldoende basis voor het leraarsvak leveren. De pabo's kunnen nog wel een slag maken door studenten beter voor te bereiden op differentiatievaardigheden en door het niveau van toetsen en examens te verhogen. Beginnende leraren zijn tevreden op deelaspecten, maar zij verwachten meer van een opleiding. Een derde van de afgestudeerden vindt dat de pabo hen niet in de gelegenheid heeft gesteld om alles te leren wat nodig is voor de beroepspraktijk in het basisonderwijs.

Tevreden over basale vaardigheden • De beginnende leraren zijn zeer tevreden over een aantal basale pedagogisch-didactische vaardigheden die ze hebben aangeleerd. Negen van de tien afgestudeerden vinden dat zij op de pabo geleerd hebben om duidelijke lesdoelen te stellen, gevarieerde en passende lessenseries te ontwerpen en voor een ordelijk verloop in de les te zorgen. Eveneens 90 procent van de afgestudeerden is van mening dat ze geleerd hebben een veilig pedagogisch klimaat te scheppen en leerlingen duidelijk te maken welk gedrag ze verwachten. Ook over de toerusting voor de vakken rekenen en taal is het merendeel van de afgestudeerden tevreden.

Onvoldoende toegerust om leerlingen systematisch te volgen • Een deel van de beginnende leraren voelt zich echter onvoldoende toegerust om de voortgang van leerlingen systematisch te kunnen volgen. Ook zijn veel beginnende leraren ontevreden over de voorbereiding om maatwerk te bieden. Ruim een kwart vindt dat ze niet genoeg geleerd hebben om gedragsproblemen te signaleren, en ruim een derde heeft naar eigen zeggen moeite met het signaleren van leerproblemen. Een vijfde tot een kwart van de afgestudeerden heeft onvoldoende geleerd om een handelingsplan op te stellen of daar een bijdrage aan te leveren.

Omgaan met verschillen • Pas afgestudeerde pabo-studenten denken wisselend over hoe ze worden voorbereid op het omgaan met verschillen tussen leerlingen. Het merendeel van de afgestudeerden geeft aan geleerd te hebben om in te spelen op verschillen tussen leerlingen en de leerstof daarop af te stemmen. Het eerste wat paboleerlingen leren is oog te hebben voor verschillen tussen leerlingen; negen van de tien afgestudeerden zeggen dat voldoende geleerd te hebben. Wanneer ze die kennis echter moeten toepassen bij een concreet vak, zoals rekenen of Nederlandse taal, komt een ander beeld naar voren: de helft van de beginnende leraren geeft aan te weinig geleerd te hebben om het individuele lesprogramma te kunnen aanpassen voor leerlingen met een achterstand (43 procent) of een voorsprong (53 procent).

Oordeel over de pabo • Het merendeel van de pas afgestudeerden (twee derde of meer) is tevreden over een aantal aspecten van de pabo-opleiding zelf, zoals de docenten, de stage, de begeleiding daarbij en de toetsing. Een uitzondering hierop vormt het (vakinhoudelijk) niveau van de tentamens en opdrachten. Iets meer dan de helft van de afgestudeerden noemt dat hoog, ruim een vijfde deel vindt dat niveau niet hoog (genoeg). Ook is er kritiek op het niveau van de opleiding als geheel: bijna een vijfde deel is daar (zeer) ontevreden over.

Grote verschillen tussen pabo's • De tevredenheid van afgestudeerden verschilt sterk per instelling, bijvoorbeeld als het gaat om de moeilijkheidsgraad en diepgang van de opleiding. Bij de pabo met de minste tevreden studenten is de laatste vijf jaar 40 procent tevreden, bij de pabo met de meeste tevreden studenten is de laatste vijf jaar 90 procent tevreden. Er is een sterke samenhang tussen het percentage tevreden studenten en uitval. Pabo's waar veel studenten tevreden zijn, kennen weinig uitval (zie ook deel 1).

5.6 Bestuur, financiën en naleving

Kwaliteitszorg

Hoge eisen Instellingstoets Kwaliteitszorg • De invoering van de vrijwillige Instellingstoets Kwaliteitszorg (ITK) in 2011 heeft de kwaliteitscultuur binnen hoger onderwijsinstellingen sterk gestimuleerd. Per 31 december 2014 hadden 39 instellingen (27 hogescholen, waarvan één niet-bekostigd, en twaalf universiteiten, waarvan ook één niet-bekostigd) een aanvraag ingediend. Van de 39 aanvragen waren er achttien (twaalf hogescholen, waarvan één niet-bekostigd, en zes universiteiten) positief afgesloten en zeven (vier hogescholen en drie universiteiten waarvan één privaat) positief onder voorwaarden. Van de overige aanvragen werden er acht ingetrokken, terwijl er zes alsnog een positieve beoordeling kregen na voldaan te hebben aan de voorwaarden. Volgens de NVAO bereiden de instellingen zich goed voor en ervaren zij de audits als intensief en waardevol. De instellingen en de koepels wijzen er daarentegen op dat de invoering van de ITK en de bijbehorende beperkte opleidingsbeoordeling nog niet heeft geleid tot de beoogde afname van de administratieve lasten.

Verslagen van werkzaamheden niet-bekostigd onderwijs

Meeste verslagen voldoen • In het verslag van werkzaamheden verstrekt de rechtspersoon hoger onderwijs (het bestuur van een niet-bekostigde instelling) inlichtingen over de werkzaamheden van de rechtspersoon. In 2013 heeft de inspectie voor de eerste keer actief de verslagen opgevraagd. In overleg met de NRTO is een aantal onderwerpen benoemd die in het verslag aan de orde dienen te komen. Bijna alle niet-bekostigde instellingen hebben zich gehouden aan deze eisen. Dit betreft de feitelijke informatie over de instelling, de uitkomsten van de accreditaties, risico's die de instelling zelf ziet en de uitkomsten van studentevaluaties. Ook diverse aspecten van naleving van wet- en regelgeving komen aan bod.

Eerste schets niet-bekostigd onderwijs • Informatie over het functioneren van het niet-bekostigd onderwijs is slechts in beperkte mate beschikbaar. De verslagen leveren inzicht in het functioneren van de instellingen en het actieve onderwijsaanbod, en geven een eerste indicatie van het aantal studenten dat een geaccrediteerde (volledige) opleiding volgt. Maatregelen of verbeterpunten die het gevolg zijn van de uitkomsten van een opleidingsaccreditatie, blijven vaak niet beperkt tot die ene opleiding, maar worden indien nodig vertaald naar het niveau van de instelling. Dat geldt ook voor de uitkomsten van het inspectieonderzoek naar verkorte opleidingen (Inspectie van het Onderwijs, 2012).

Evaluaties structureel onderdeel onderwijspraktijk • Hoewel slechts een beperkt aantal instellingen deelneemt aan de Nationale Studenten Enquête (NSE), zijn onderwijsevaluaties structureel onderdeel van de reguliere onderwijspraktijk. De uitkomsten daarvan vinden een weg in de inrichting van het onderwijsprogramma en hebben in enkele gevallen ook personele consequenties. Risico's zien de niet-bekostigde instellingen in het afnemend aantal aanmeldingen als gevolg van de economische crisis en in een toenemende verantwoordingsplicht. Niet-bekostigde instellingen hebben vooral ook oog voor de eigen kwaliteit van de opleiding en de professionaliteit van het personeel.

College van beroep breed ingevoerd • Driekwart van de instellingen geeft in het verslag inzicht in de onderwerpen rond naleving van wet- en regelgeving. De informatievoorziening aan studenten vindt overwegend plaats via het intranet van de instelling of een online studieomgeving. Opvallend is dat ruim 80 procent van de instellingen een college van beroep en een klachtenprocedure heeft ingesteld, terwijl de Wet op hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) het niet-bekostigd onderwijs hiertoe niet verplicht. De bij de NRTO aangesloten instellingen verwijzen daarnaast naar de geschillencommissie van de NRTO.

Studiesucces niet vergelijkbaar • De informatie over studiesucces is een facultatief onderwerp in de verslagen. Toch heeft meer dan een derde van de instellingen hier informatie over opgenomen. De informatie op dit punt laat een grote diversiteit zien. Het modulerendement is zeer hoog, maar het diplomarendement is in een aantal gevallen uitzonderlijk laag. Dit heeft te maken met de doelgroep van het niet-bekostigd onderwijs. Een groot deel van de studenten volgt een of meer modulen, maar komt niet voor een complete opleiding.

Verslagen leden NRTO vallen op • De verslagen van de instellingen die bij de NRTO zijn aangesloten vallen in positieve zin op. De onderwerpen rond de naleving van wet- en regelgeving worden door deze instellingen vaker beschreven. Ook waren de bij de NRTO aangesloten instellingen sneller met het inzenden van de verslagen en was het minder vaak nodig te rappelleren.

Klachtmeldingen

Afname aantal klachten • In 2014 heeft de inspectie 149 klachtmeldingen over het hoger onderwijs ontvangen (tabel 5.6a). Nadat het aantal klachtmeldingen vier jaar achtereen gestegen was, is het in 2014 gedaald. Er kwamen 32 klachten minder binnen dan in 2013. De afname van het aantal klachten betreft het bekostigd hoger onderwijs.

Tabel 5.6a Aantal klachtmeldingen in het bekostigd en niet-bekostigd hoger onderwijs

	2010	2011	2012	2013	2014
Bekostigd hbo	58	91	123	134	106
Bekostigd wo	13	12	8	17	12
Niet-bekostigd onderwijs hbo	9	25	20	30	30
Niet-bekostigd onderwijs wo	0	0	3	0	0
Algemeen					1
Totaal	**80**	**128**	**154**	**181**	**149**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Mogelijke oorzaken afname klachten • Een mogelijke oorzaak voor de afname is de wettelijke verplichting voor bekostigde instellingen om in een eigen klachtenprocedure te voorzien. Als de onderwijsinstelling een toegankelijk klachtenloket heeft en een goedlopende klachtenprocedure, is er voor de student minder reden een klacht in te dienen bij de inspectie. De afname kan ook komen doordat specifieke onderwerpen minder aanleiding tot klachten geven. Zo werden er in 2014 over zaken als afstuderen, beoordeling, bsa, fraude, strengere eisen en studiepunten 25 klachten minder ingediend dan in 2013.

Meeste klachten betreffen kwaliteit • In het bekostigd onderwijs hadden de meeste klachten in 2014 betrekking op de kwaliteit van het onderwijs en/of de kwaliteit van docenten. En al is het aantal klachten over examinering en beoordeling in absolute zin gedaald, de klachten over dit onderwerp vormen toch altijd nog een substantieel deel van het totaal. Bij het niet-bekostigd onderwijs betroffen de meeste klachten de organisatie en de informatievoorziening.

Meer klachten over extra kosten • In 2014 kwamen in het bekostigd hbo over extra kosten acht klachten meer binnen dan in 2013. Het gaat hier om extra kosten waarmee studenten tijdens hun studie geconfronteerd kunnen worden. Voor studenten en instellingen is het niet altijd duidelijk welke kosten instellingen wel in rekening mogen brengen en welke niet. Sommige instellingen verplichten studenten deel te nemen aan een excursie of leggen een boete op als studenten zich te laat voor een tentamen inschrijven. Wanneer studenten, met of zonder boete, zich niet meer kunnen inschrijven nadat de termijn verlopen is, kan dit betekenen dat zij pas in de volgende tentamenperiode hun tentamen kunnen maken.

Onderzoek naar aanleiding van signalen • In zes gevallen was een signaal aanleiding voor de inspectie om contact met het bestuur op te nemen, aanvullende informatie op te vragen en te analyseren, en eventueel een verkenning ter plaatse uit te voeren. Dit leidde in de helft van de gevallen tot de conclusie dat inspectieonderzoek niet nodig was. Het probleem was dan bijvoorbeeld inmiddels naar tevredenheid van de betrokkenen opgelost of het bestuur had een passende actie ondernomen. In het laatste geval werden afspraken gemaakt met de instelling om de inspectie te informeren over de voortgang van die acties en zijn daarover aanvullende gesprekken gevoerd.
Bij drie instellingen is uitgebreider onderzoek uitgevoerd.

Sommige examencommissies onbereikbaar in zomerperiode • De Landelijke Studenten Vakbond (LSVb) liet de inspectie weten dat zij vlak na de zomer van 2014 veel klachten heeft binnengekregen over onbereikbaarheid van examencommissies in de vakantieperiode. Zo'n veertig studenten die een bindend studieadvies hadden gekregen, konden de examencommissie in deze periode niet bereiken. Zij hebben daardoor volgens de LSVb studievertraging opgelopen. Het spreekt voor zich dat examencommissies hun werk zodanig moeten organiseren dat wettelijke termijnen ook tijdens vakantieperiodes gerespecteerd worden.

Vertrouwensinspecteurs

Weinig meldingen vertrouwensinspecteurs • De vertrouwensinspecteurs ontvangen ook meldingen uit de sector hoger onderwijs. In verhouding tot de andere sectoren gaat het om een gering aantal meldingen. Meldingen die binnenkomen, behoren tot categorie psychisch geweld. Dat geldt ook voor de meldingen in het studiejaar 2013/2014.

Meldcode huiselijk geweld ingevoerd • Evenals scholen en instellingen in andere onderwijssectoren zijn hogescholen en universiteiten sinds juli 2013 verplicht een Meldcode voor huiselijk geweld en kindermishandeling te hebben en er zorg voor te dragen dat de Meldcode in de praktijk functioneert. De inspectie heeft de koepelorganisaties gevraagd na te gaan wat de stand van zaken is bij de invoering van de Meldcode. Dit komt in het volgende Onderwijsverslag aan bod.

Financiën

Gunstige financiële situatie hbo • Het hbo kent de afgelopen vijf jaar een positieve rentabiliteit (tabel 5.6b). De middelen uit het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord (NOA) flatteren in 2013 de hoogte enigszins, maar de rentabiliteit zou hoe dan ook zijn gestegen naar 2 procent. De liquiditeit zou zonder deze middelen nagenoeg gelijk zijn gebleven op 1. Het effect op de solvabiliteit is te verwaarlozen. Het hbo kent een financieringsstructuur met relatief weinig langlopende en veel kortlopende schulden. Het kengetal van de liquiditeit laat zien dat er voldoende middelen zijn om die te compenseren.
De gunstige financiële situatie heeft het eigen vermogen aanzienlijk versterkt. Sinds 2009 is de solvabiliteit over de hele sector met 7 procent gegroeid. Op 1 augustus 2014 stonden geen instellingen onder aangepast financieel toezicht.

Personele lasten in hbo gestegen • Het hbo geeft de laatste drie jaar meer uit aan personeel. Hoewel het percentage ten opzichte van de (eveneens gegroeide) totale baten gelijk bleef, is het als onderdeel van de lasten een steeds belangrijker factor.

Tabel 5.6b Waarde van de financiële indicatoren in het hoger beroepsonderwijs in de periode 2009-2013 (n 2013=35)

Kengetallen	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	1,2	3,8	2,7	1,7	2,8
Solvabiliteit II	0,41	0,41	0,44	0,46	0,48
Liquiditeit	0,77	0,96	1,04	1,01	1,03
Rijksbijdrage/totale baten	0,69	0,69	0,69	0,69	0,69
Personeelslasten/totale baten	0,71	0,69	0,71	0,73	0,72

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Financiële situatie wo stabiel gunstig • Mede door de positieve rentabiliteit maakt het wo de afgelopen jaren financieel een stabiele ontwikkeling door (tabel 5.6c). Het wo kreeg een bedrag van 53 miljoen euro extra uit het Herfstakkoord en het NOA. Net als bij de andere sectoren vertekent dit in 2013 de liquiditeit en rentabiliteit enigszins, maar de hele lijn is al vanaf 2009 stabiel positief. Het eigen vermogen neemt gestaag toe en de solvabiliteit is gunstig. Instellingen stonden het afgelopen jaar dan ook niet onder aangepast financieel toezicht.

De afhankelijkheid van de rijksbijdrage is in de afgelopen periode niet gegroeid. De baten uit werk voor derden zijn in absolute zin toegenomen. De rijksbijdrage eveneens, maar een substantiële component hiervan is overheidssubsidie via de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW) en de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO). Het wo is hierdoor mogelijk minder gevoelig voor de gevolgen van de crisis.

Stijging personele kosten in wo • Het aandeel personeel van de totale lasten is zowel in absolute als in relatieve zin gestegen. Het aandeel van de overige lasten is relatief gedaald. Efficiëntere bedrijfsvoering en extra investeringen in personeel in verband met de kwaliteitsverhoging kunnen dit verklaren.

Tabel 5.6c Waarde van de financiële indicatoren in het wetenschappelijk onderwijs in de periode 2009-2013 (n 2013=18)

Kengetallen	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	0,6	1,0	1,4	1,9	2,4
Solvabiliteit II	0,58	0,56	0,56	0,54	0,55
Liquiditeit	0,92	0,91	0,94	0,99	0,98
Rijksbijdrage/totale baten	0,58	0,57	0,56	0,56	0,57
Personeelslasten/totale baten	0,64	0,65	0,64	0,64	0,64

Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Rafelranden van het hoger onderwijsbestel

Onjuiste voorlichting • Het komt voor dat organisaties die niet gerechtigd zijn om getuigschriften op basis van de WHW af te geven, in hun voorlichting de indruk wekken dat zij door de overheid erkende diploma's verstrekken. In één geval werd een 'universiteit' met succes gerechtelijk vervolgd en veroordeeld tot een boete vanwege deze vorm van misleiding. Daarnaast komt het voor dat organisaties (al dan niet erkend als rechtspersoon hoger onderwijs) in hun voorlichtingsactiviteiten op creatieve wijze misbruik maken van het gegeven dat termen als 'universiteit', 'university', 'hogeschool' en 'university of applied sciences' niet wettelijk beschermd zijn. Een aantal instellingen beschikt over een gemengd aanbod van een of meer door de NVAO geaccrediteerde opleidingen in combinatie met een gevarieerd pakket aan cursussen en losse modules. Soms maken zij onvoldoende duidelijk wat de accreditatiestatus is van hun onderwijsaanbod en of het onderwijs waar de student zich voor inschrijft al dan niet leidt tot een wettelijk erkend getuigschrift. De inspectie heeft de betreffende organisaties hier bij herhaling op aangesproken, maar het blijft in sommige gevallen een probleem.

5.7 Overige ontwikkelingen

Lichte toename aantal buitenlandse studenten • Het aantal buitenlanders dat naar Nederland komt voor een complete studie neemt verder toe en bedroeg in 2012/2013 bijna 9 procent van alle in het bekostigd hoger onderwijs ingeschreven studenten. Het percentage ligt hiermee echter nog onder het Europees gemiddelde. De stijging vindt vooral plaats in het wo, waar in 2012/2013 ruim 12 procent van de studentenpopulatie een buitenlandse nationaliteit had. In het hbo ligt dit percentage op bijna 7 procent (Nuffic, 2014).

Uitgaande mobiliteit onder Europees gemiddelde • Het aantal Nederlanders dat zich in het buitenland inschrijft – uitgedrukt als percentage van de eigen onderwijspopulatie – ligt ondanks een doorgaande stijging nog steeds onder het Europees gemiddelde. Dit is teleurstellend gezien de bovengemiddeld internationale oriëntatie van de Nederlandse economie. 22 procent van de afgestudeerden is gedurende de studie en in het kader hiervan naar het buitenland geweest. Dit percentage lijkt zich te stabiliseren. Studenten gaan als vanouds vaker naar het buitenland voor stage dan voor studie (Nuffic, 2014).

Meeneembare studiefinanciering vaker gebruikt • Steeds meer studenten maakten gebruik van de meeneembare studiefinanciering. Uit de data over 2012/2013 blijkt voor het eerst een afname van studenten met meeneembare studiefinanciering in het Verenigd Koninkrijk, vermoedelijk vanwege collegegeldverhogingen daar (Nuffic, 2014).

Sterke stijging aantal gepromoveerden • In 2013/2014 bedroeg het aantal gepromoveerden aan universiteiten 4.528; een sterke stijging ten opzichte van het jaar ervoor (4.321) (CBS Statline: statline.cbs.nl). Het aantal gepromoveerden per studiejaar steeg in het laatste decennium met bijna 70 procent: in 2003/2004 waren er 2.666 gepromoveerden.

5.8 Nabeschouwing

Sturing op kwaliteit en rendement • Goede kwaliteitsborging en hogere studierendementen dienen hand in hand te gaan. Een transparant beeld van ontwikkelingen op beide vlakken is van groot belang om te beoordelen of het Nederlandse hoger onderwijs goed presteert.

Kwaliteitsborging op opleidingsniveau • Heldere onderbouwing van studielast en goed functionerende opleidings- en examencommissies zorgen ervoor dat zowel programmering als eindniveau in orde zijn. De inbreng van studenten, met name via opleidingscommissies, is daarbij een essentieel onderdeel van kwaliteitsborging. Op onderdelen is zeker sprake van een positieve ontwikkeling, maar we zijn er nog niet. Examencommissies maken stappen op het punt van onafhankelijkheid en deskundigheid, verdere verbetering is nodig. Er is meer aandacht voor een goede onderbouwing van de studielast en eindtermen, maar de inspectie houdt op dit punt de vinger aan de pols als het bijvoorbeeld om korte programma's gaat.

Geen tegengestelde ambitie • In een reeks van onderwijsverslagen, en ook dit jaar weer, heeft de inspectie aandacht gevraagd voor te lage studierendementen in het hoger onderwijs. Goede kwaliteit en studeerbaarheid moeten hand in hand gaan met verbeteringen op dit vlak. De inspectie rapporteert over al deze zaken. Dit jaar is opnieuw het functioneren van de examencommissies onderzocht, volgend jaar herhaalt de inspectie het onderzoek naar opleidingscommissies, het studielast-onderzoek wordt dit najaar vervolgd.

Accreditatie en examencommissies • De inspectie vindt het positief dat het accreditatiestelsel aan scherpte heeft gewonnen, zoals onder meer blijkt uit het toenemend aantal hersteltrajecten dat de NVAO in 2013 en 2014 heeft opgelegd. Rond het functioneren van examencommissies is er een opgaande lijn, maar hier is het ontwikkelproces nog niet afgerond. Belangrijke aandachtspunten voor de nabije toekomst zijn de borging van de toetsing van alle competenties, de aanwijzing van examinatoren, de richtlijnen en het toezicht op (fraude)regelingen. Opvallend is dat bovengenoemde ontwikkelingen samengaan met een toename van de studenttevredenheid. Een oorzakelijk verband is niet aan te tonen, maar over de gehele linie lijken studenten in elk geval geen moeite te hebben met het feit dat de lat hoger wordt gelegd. Wel zijn er aanzienlijke verschillen tussen instellingen en sectoren in de mate van tevredenheid van studenten.

Meer selectiviteit • Het percentage studenten dat instroomt in de opleidingen met een numerus fixus is gestegen. Maar het is nog te vroeg om te beoordelen of de toegankelijkheid van het hoger onderwijs op stelselniveau voor specifieke doelgroepen in het gedrang komt. Ook is het de vraag wat de gevolgen zullen zijn van de invoering van het studievoorschot per september 2015. De inspectie zal de ontwikkelingen rond selectie en toegankelijkheid in het hoger onderwijs dan ook nauwlettend blijven volgen.

Grote verschillen tussen lerarenopleidingen • Voor studenten maakt het uit aan welke instelling ze hun opleiding gaan volgen. De tevredenheid, de kans op uitval, de kans op een diploma en de kans op een baan verschillen sterk per instelling, ook voor vergelijkbare opleidingen. De lerarenopleidingen laten ook grote verschillen zien. De tevredenheid en de kans op uitval variëren bijvoorbeeld niet alleen sterk per pabo, maar hangen ook sterk samen. Verschillen in kwaliteit van de pabo's zijn hier waarschijnlijk verantwoordelijk voor. In meer algemene zin blijven de instroom en het studiesucces bij lerarenopleidingen achter bij de ontwikkelingen in het hoger onderwijs als geheel. De instroom in de universitaire lerarenopleidingen stijgt weliswaar, maar de problematiek rond switch, uitval en laag rendement speelt in de sector lerarenopleidingen soms sterker dan elders in het hoger onderwijs. Het aandeel studenten dat binnen vier tot vijf jaar afstudeert aan een lerarenopleiding is relatief laag. Dat is vooral bij de tweedegraads lerarenopleidingen het geval.

Financiën • De financiële situatie van de bekostigde instellingen voor hoger onderwijs geeft geen aanleiding tot zorg. Wel valt op dat de personele lasten toenemen, zowel in het hbo als in het wo. Ook zullen instellingen er in hun toekomstplannen rekening mee moeten houden dat na vele jaren van groei de instroom begint te normaliseren.

Literatuur

Adviescommissie 'Flexibel hoger onderwijs voor werkenden' (2014). *Flexibel hoger onderwijs voor volwassenen. Adviesrapport*. [S.l.: s.n.].

CentERdata (2013). *De vraag naar onderwijspersoneel in po, vo en mbo 2014-2025*. Tilburg: CentERdata.

European Commission (2014). *Education and Training Monitor. Country Profile*. Brussels: European Commission.

Inspectie van het Onderwijs (2009a). *Boekhouder of wakend oog. Verslag van een onderzoek bij examencommissies in het hoger onderwijs over de garantie van het niveau.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009b). *Werken aan een beter rendement. Casestudies naar uitval en rendement in het hoger onderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2012). *Goed verkort? Over de programmering en verantwoording van de (ver)korte opleidingen in het beroepsonderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *De kwaliteit van het Nederlandse accreditatiestelsel.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014a). *De sector lerarenopleidingen in beeld. Deel 1, inventarisatie.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2014b). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015a). *Beginnende leraren kijken terug. Onderzoek onder afgestudeerden. Deel 1: De pabo.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2015b). *Verdere versterking. Onderzoek naar het functioneren van examencommissies in het hoger onderwijs. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.*

Inspectie van het Onderwijs (2015c). Selectie en toegankelijkheid van het bacheloronderwijs. Verkenning naar maatregelen rond in- en doorstroom in de bachelors. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Nuffic (2014). *Internationalisering in beeld.* Den Haag: Nuffic.

NVAO (2011). *Steun en samenwerking. Jaarverslag 2010.* Den Haag: Nederlands–Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).

NVAO (2012). *Vinger aan de pols. Jaarverslag 2011.* Den Haag: Nederlands–Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).

NVAO (2013). *Nieuwe paden. Jaarverslag 2012.* Den Haag: Nederlands–Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).

NVAO (2014). *Focus op ontwikkeling. Jaarverslag 2013.* Den Haag: Nederlands – Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).

NVAO (2015). *NVAO Jaarbericht 2014.* Via: http://www.nvao.net/page/downloads/NVAO_Jaarbericht_Nederland_2014_tabellen.pdf

OCW (2014a). *Kerncijfers 2009-2013. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2014b). *Midtermreview prestatieafspraken hoger onderwijs.* [Brief aan] de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2014c). *Monitor Trends in Beeld*. Via: http://www.trendsinbeeld.minocw.nl. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OECD (2014). *Education at a Glance 2014. OECD Indicators.* Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD).

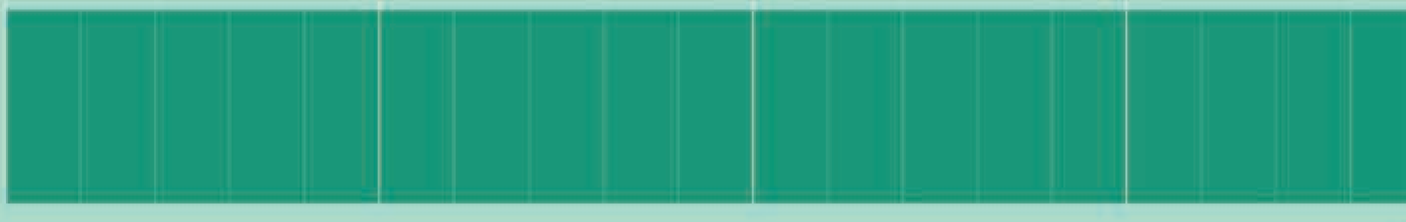
ResearchNed (2013). *Monitor beleidsmaatregelen 2013. De relatie tussen beleidsmaartregelen, studiekeuze en studiegedrag.* Nijmegen: ResearchNed.

Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek (2014). *Aanbiedingsbrief adviezen midtermreview 2014. Aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Aan de staatssecretaris van Economische Zaken. [S.l.]: Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek.*

Vereniging Hogescholen (2014). *Feiten en cijfers. HBO-Monitor 2013: De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van het hbo.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.

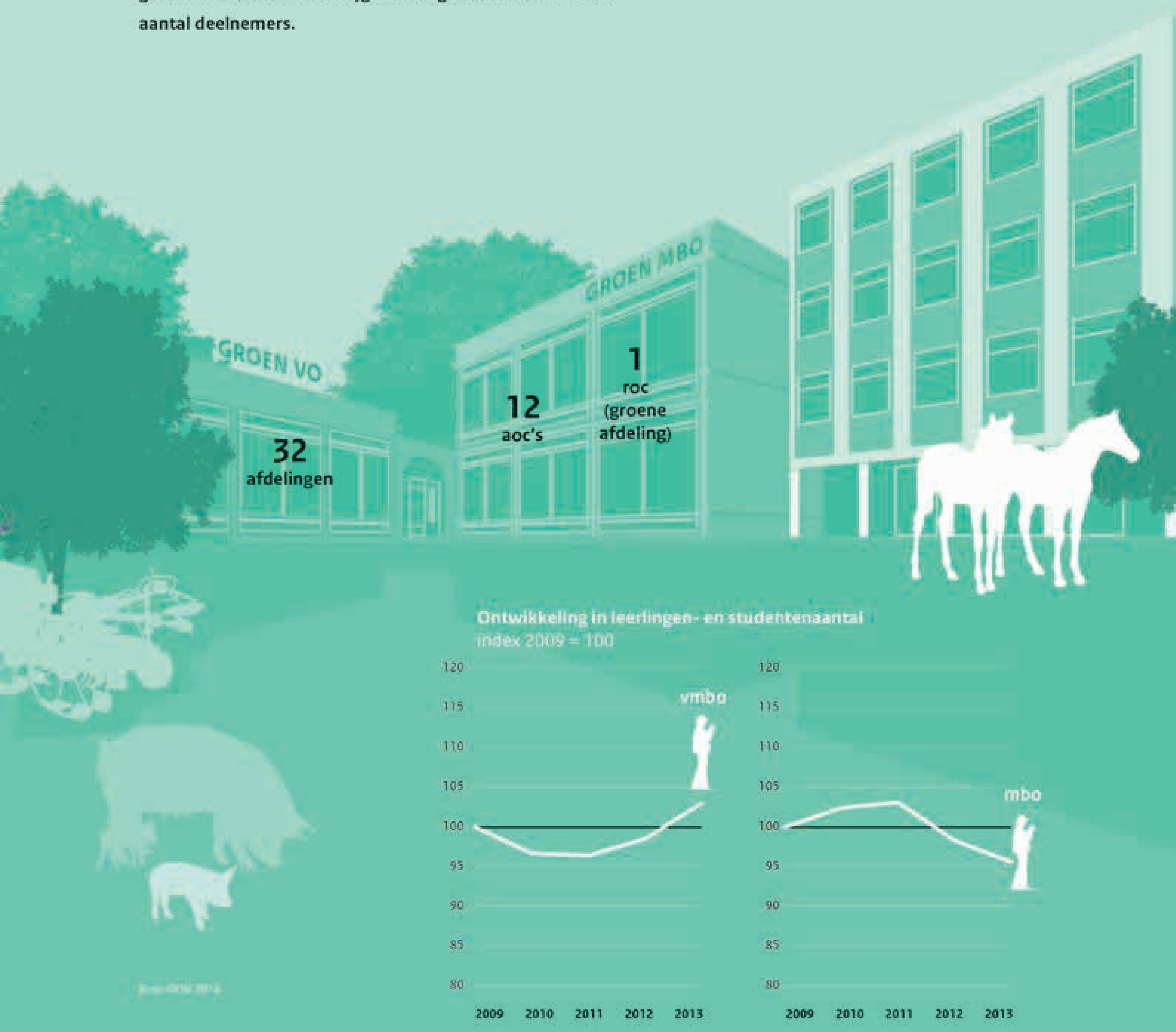
VSNU (2014). *WO-monitor 2013*. Via: www.vsnu.nl/f_c_masterstudenten_arbeidsmarkt.html

Aantal leerlingen/studenten als onderdeel van het totaal dat in 2013/2014 onderwijs volgt



Groen

Verschillende sectoren bieden groen onderwijs aan. De ontwikkeling van het aantal deelnemers in het groen onderwijs verschilt per onderwijssector. Het aantal deelnemers in het groen vmbo, hbo en wo stijgt. In het groene mbo daalt het aantal deelnemers.




Groen onderwijs
80.300
leerlingen/
studenten
GROEN WO
1
instelling
GROEN HBO
4
instellingen
hbo
120
115
110
105
100
95
90
85
80
2009
2010
2011
2012
2013
wo
150
145
140
135
130
125
120
115
110
105
100
95
90
85
80
2009
2010
2011
2012
2013

Inhoud

Samenvatting

Meer belangstelling, hogere kwaliteit • Het groene onderwijs mag zich verheugen in een toenemende belangstelling. Daarbij neemt de kwaliteit over het algemeen toe. Vooral de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo, lange tijd een zorgenkind, vertoont verbetering. Ook zijn er minder zwakke scholen in de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo. De slagingspercentages en examencijfers in het groene vmbo zijn hoog, maar het rendement in de onderbouw staat onder druk.

Kwaliteitszorg mbo aandachtspunt • In het mbo zijn de resultaten van het groene onderwijs in veel opzichten in lijn met die van het overige onderwijs. Enkele zaken springen eruit. Het examen-instrumentarium is bij bijna alle opleidingen voldoende. Ook het diplomarendement is hoog. De kwaliteitszorg schiet echter op een aantal punten tekort, vooral het cyclische deel ervan. Enkele verbeterpunten zijn er ook in het onderwijsproces: de leertijd kan anders ingezet worden en de zorg voor studenten kan beter. Ook kunnen opleidingen studenten vaker maatwerk bieden.

Goede positie groen hoger onderwijs • De groene instellingen voor hoger onderwijs blijven een goede positie innemen. Het diplomarendement van herinschrijvers in het hbo staat onder druk, maar in het wo neemt het toe. In het groene hbo is de uitval onder eerstejaarsstudenten aan de hoge kant, maar er zijn positieve ontwikkelingen. Studenten in het groene hbo veranderen niet vaak van studie, net als in het groene wo. Daar is de uitval ook laag.

Meer last van crisis • De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden lijkt in het groene segment meer te lijden onder de crisis dan in de andere sectoren. Vooral onder groene mbo'ers is de werkloosheid gestegen. Daar liggen intredefuncties bovendien vaak op een lager niveau, terwijl ook het carrière-perspectief is verslechterd.

6.1 Groen vmbo

Toezichtarrangementen

Positieve ontwikkeling basiskwaliteit vmbo • De kwaliteit van het groene vmbo ontwikkelt zich positief: het percentage afdelingen met basiskwaliteit is de laatste vijf jaar gestegen (tabel 6.1a). Wel zijn er verschillen tussen de leerwegen. De kwaliteit op de groene afdelingen in de basisberoepsgerichte leerweg is enkele jaren geleden sterk verbeterd en blijft sinds 2011 op vrijwel alle afdelingen op orde. De groene afdelingen in de kaderberoepsgerichte leerweg hebben zich het afgelopen schooljaar verbeterd. Het percentage afdelingen met basiskwaliteit is daar toegenomen van 90 naar 96 procent. Ook bij de groene afdelingen in de gemengde/theoretische leerweg is een duidelijke verbetering te zien.

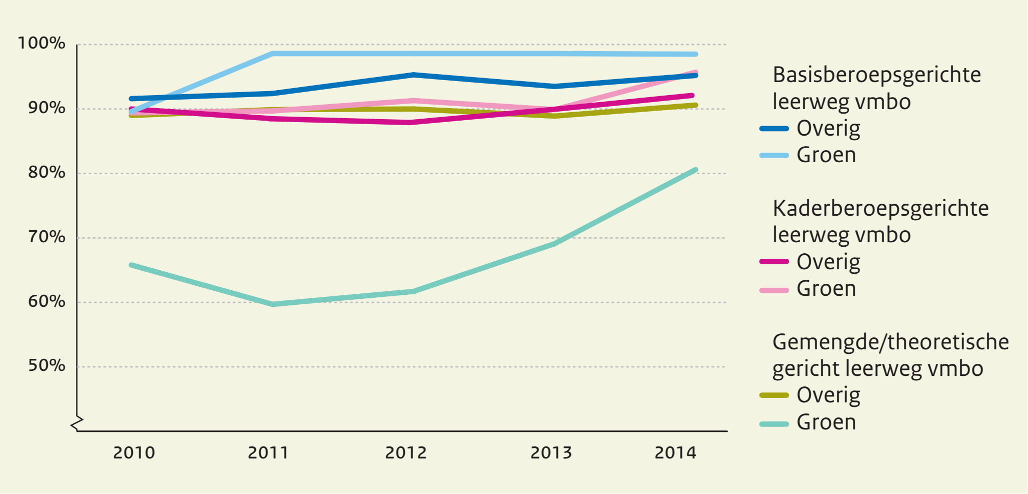
Tabel 6.1a Toezichtarrangementen groen vmbo naar leerweg op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n groen vmbo 2014=204)

	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo					Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo					Gemengde/ theoretische leerweg vmbo				
	2010	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**
Basis	89,6	98,6	98,6	98,6	98,5	89,4	89,7	91,3	89,9	95,7	65,8	59,7	61,7	69,1	80,6
Zwak	10,4	1,4	1,4	1,4	1,5	10,6	10,3	7,3	10,1	2,9	31,6	37,1	36,8	30,9	19,4
Zeer zwak	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4	0,0	1,4	2,6	3,2	1,5	0,0	0,0
Totaal	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Groen vmbo-g/t steeds beter • Het percentage basisarrangementen voor de basisberoepsgerichte leerweg van het groene vmbo is sinds 2011 hoger dan voor dezelfde leerweg in het overige vmbo (figuur 6.1a). Ook bij de kaderberoepsgerichte leerweg is het aantal basisarrangementen in het groene vmbo hoger dan in het overige vmbo. De gemengde/theoretische leerweg van het groene vmbo blijft nog altijd achter bij het overige vmbo, maar is met een duidelijke inhaalslag bezig. Had in 2013 nog 69 procent van de gemengde/theoretische afdelingen basiskwaliteit, in 2014 geldt dat voor 81 procent van de afdelingen. Het percentage zwakke afdelingen is er gedaald van 31 naar 19 procent.

Figuur 6.1a Afdelingen met een basisarrangement per leerweg in groen en overig vmbo op 1 september 2010, 2011, 2012, 2013 en 2014 (in percentages, n groen vmbo 2014=204)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Onderwijsresultaten

Stijging resultaten groen vmbo • De positieve ontwikkeling in basiskwaliteit bij groene vmbo-afdelingen is terug te zien bij de onderwijsresultaten (tabel 6.1b). De sterkste stijging is zichtbaar bij de groene afdelingen in de gemengde/theoretische leerweg. Sinds 2012 steeg het percentage afdelingen met voldoende resultaten hier van 58 naar 77 procent. Het verschil ten opzichte van de afdelingen uit het overige vmbo wordt daarmee kleiner, maar is nog niet weg. Ook bij de kaderberoepsgerichte leerweg is een kleine stijging van de resultaten zichtbaar, terwijl de basisberoepsgerichte leerweg stabiel hoge percentages afdelingen met voldoende resultaten laat zien. Bij deze laatste twee leerwegen onderscheidt het groene onderwijs zich in positieve zin.

Tabel 6.1b Percentage afdelingen met voldoende opbrengsten per leerweg in groen en overig vmbo in de periode 2012-2014 (n groen vmbo 2014=203, n overig vmbo 2014=1.481)

	2012		2013		2014*	
	Overig vmbo	Groen vmbo	Overig vmbo	Groen vmbo	Overig vmbo	Groen vmbo
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	92,5	97,0	95,0	97,0	93,2	97,1
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	87,6	86,6	91,6	92,6	91,6	94,0
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	86,6	58,1	88,9	70,6	89,2	76,5

** dit betreft een driejaarsoordeel over rendements- en examengegevens uit de schooljaren 2010/2011, 2011/2012 en 2012/2013*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Cijfers en slagingspercentages hoog • Ten opzichte van 2013 zijn de cijfers voor het centraal examen in de gemengde/theoretische leerweg heel licht toegenomen (zie bijlage 1, tabel 1). Het gemiddelde cijfer voor alle vakken op het centraal examen ligt, voor alle leerwegen, gelijk aan of iets hoger dan het gemiddelde cijfer in het overige vmbo. In 2014 zijn ook de slagingspercentages in alle leerwegen gestegen (tabel 6.1c). Deze percentages zijn wat hoger dan in het overige vmbo.

Tabel 6.1c Slagingspercentages per leerweg in het groene en overige vmbo in de periode 2012-2014 (n groen vmbo 2014=7.157, n overig vmbo 2014=93.845)

	2013		2014*	
	Overig vmbo	Groen vmbo	Overig vmbo	Groen vmbo
Basisberoepsgerichte leerweg vmbo	96,4	98,1	96,7	98,4
Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo	93,0	94,3	94,7	96,8
Gemengde/theoretische leerweg vmbo	91,3	93,0	93,3	94,5
Totaal	**92,7**	**95,4**	**94,3**	**96,7**

** voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kleiner verschil SE-CE groen vmbo-g/t • De stijgende lijn in onderwijsresultaten in de gemengde/theoretische leerweg van het vmbo komt door een stijging van de cijfers voor het centraal examen. Daarmee is ook het verschil tussen het gemiddelde schoolexamencijfer en centraalexamencijfer gedaald. Het percentage afdelingen waar het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen niet te groot is, is in drie jaar tijd gestegen van 33 naar 62 procent. Dit is een grote stijging. In het overige vmbo is het percentage afdelingen met een te groot verschil tussen het cijfer voor het schoolexamen en het centraal examen ook afgenomen. Daar laat nu 89 procent van de afdelingen een klein verschil zien.

Daling onderbouwrendement • Ondanks alle positieve ontwikkelingen dalen de rendementen in het groene vmbo. Het onderbouwrendement is in het afgelopen schooljaar gedaald van 90 naar 84 procent voldoende. Dit betekent dat in het derde leerjaar minder leerlingen op het verwachte niveau zitten. Er zijn meer leerlingen in de onderbouw blijven zitten of geswitcht naar een lager niveau. Hiermee onderscheidt het groene vmbo zich niet meer positief van het overige vmbo. Daar is het onderbouwrendement ongeveer gelijk gebleven, op 86 procent. Het rendement van de bovenbouw is in de kaderberoepsgerichte en de gemengde/theoretische leerweg licht toegenomen, maar in de basisberoepsgerichte leerweg gedaald.

6.2 Groen mbo

Vervolgtoezicht

Zeer zwakke opleidingen • Sinds 2012 zijn bij de 12 agrarische opleidingscentra (aoc's) 48 opleidingen onderzocht. De opleidingen krijgen vervolgtoezicht als er tekortkomingen zijn geconstateerd. Dat houdt in dat na een afgesproken termijn de opleiding opnieuw wordt onderzocht om te bepalen of de tekortkoming is hersteld. In de periode 2012-2014 bleek 4 procent van de groene opleidingen zeer zwak (tabel 6.2a). Bij deze opleidingen zijn zowel het onderwijsproces als de opbrengsten onvoldoende. Dit percentage is gelijk aan dat in het overige mbo.

Vervolgtoezicht om wettelijke vereisten • De opleidingen van de aoc's hebben minder vaak vervolgtoezicht op de examinering en diplomering dan opleidingen van de overige bekostigde mbo-instellingen. Opleidingen van aoc's krijgen wel vaker vervolgtoezicht omdat de wettelijke vereisten niet zijn nageleefd. Veel opleidingen kregen in de afgelopen drie jaar vervolgtoezicht vanwege onvoldoende kwaliteitsborging.

Tabel 6.2a Vervolgtoezicht en tekortkomingen in groen mbo en overig bekostigd mbo in de periode 2012-2014 (in percentages, n groen mbo=48, n overig bekostigd mbo=240)*

	Overig mbo	Groen mbo
Zeer zwak onderwijs	4	4
Zwak onderwijs	12	14
Onvoldoende opbrengsten	16	11
Onvoldoende examenkwaliteit	**52**	**10**
Onvoldoende kwaliteitsborging	64	74
Niet-naleving: andere wettelijke vereisten	**20**	**44**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Kwaliteitszorg

Kwaliteitsborging aoc's kan beter • Sinds 2012 heeft de inspectie de kwaliteitsborging bij alle twaalf aoc's onderzocht. De kwaliteitsborging als geheel is op drie van de twaalf aoc's als voldoende beoordeeld (tabel 6.2b). Bij de overige bekostigde mbo-instellingen is bijna de helft als voldoende beoordeeld. Desalniettemin komt het beeld van kwaliteitsborging bij de aoc's over de afgelopen drie jaar overeen met dat bij de overige bekostigde mbo-instellingen. Bij veel instellingen blijft zowel de verbetering en verankering als de beoordeling van de kwaliteitszorgcyclus achter. Hier zijn nog de nodige verbeterslagen te maken. Wel slagen bijna alle mbo-instellingen – groen en overig – erin om de dialoog met en de verantwoording aan de buitenwereld te organiseren.

Tabel 6.2b Aantal instellingen dat als voldoende is beoordeeld op aspecten en indicatoren van kwaliteitsborging in groen mbo en overig bekostigd mbo in de periode 2012-2014 (n totaal=69)

	Overig mbo	Groen mbo
	(n=57)	(n=12)
Kwaliteitsgebied: kwaliteitsborging	28	3
Sturing	45	8
Plannen	45	8
Informatie	52	10
Continuïteit	54	12
Beoordeling	40	7
Monitoring	46	8
Evaluatie	41	9
Verbetering en verankering	35	5
Verbeteraanpak	43	8
Deskundigheidsbevordering	54	11
Verankering	36	5
Dialoog en verantwoording	55	11
Intern	55	12
Extern	55	11

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Verankering op opleidingsniveau nodig • De kwaliteitsborging op opleidingsniveau is, net als die op instellingsniveau, in het gehele mbo nog in ontwikkeling. De groene opleidingen vormen hierop geen uitzondering. Tekortkomingen in het groene mbo hebben vooral betrekking op de verbetering en verankering van kwaliteitszorg. Deze opleidingen stellen niet vast of de verbeteringen effect hebben. Voor het gehele mbo geldt dat bij opleidingen waar de kwaliteitsborging op orde is, vaker het onderwijsproces, de examinering en de opbrengsten tezamen voldoende zijn.

Kwaliteit

Sterke onderdelen • Bij de meeste groene opleidingen is de kwaliteit van het onderwijsproces, de examinering en de opbrengsten voldoende (tabel 6.2c). In positieve zin onderscheiden de aoc-opleidingen zich van andere mbo-opleidingen door de examinering en diplomering. Dit onderdeel was in de periode 2012-2014 op 90 procent van de groene opleidingen op orde, waar dit bij ongeveer de helft van de andere opleidingen het geval was.

Tabel 6.2c Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld naar kwaliteitsgebied in de periode 2012-2014, in groen mbo en overig bekostigd mbo (n groen mbo=48, n overig mbo=240)*

	Overig mbo	Groen mbo
Onderwijsproces	84	82
Examinering en diplomering	**48**	**90**
Opbrengsten	79	85
Kwaliteitsborging	36	26
Naleving wettelijke vereisten	**80**	**56**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Onderwijsproces meestal voldoende • Net als in het overige mbo is op meer dan 80 procent van de groene mbo-opleidingen het onderwijsproces voldoende (tabel 6.2d). Verbeterpunten zijn er in de aansluiting van het programma op de leerbehoeften en capaciteiten van de studenten, het maatwerk, en de benutting van de leertijd. Vergeleken met andere mbo-opleidingen is bij de groene opleidingen wat minder vaak sprake van een evenwichtige werkdruk voor de leerlingen, en is de zorg minder vaak op orde. De zorg moet aansluiten bij de zorgbehoeften van de leerlingen en regelmatig geëvalueerd worden.

Tabel 6.2d Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op het onderwijsproces in groen mbo en overig bekostigd mbo in de periode 2012-2014 (n groen mbo=48, n overig mbo=240)*

	Overig mbo	Groen mbo
Kwaliteitsgebied: onderwijsproces	84	82
Samenhang	89	95
Inhoud	95	96
Programmering	91	96
Maatwerk	71	68
Differentiatie	70	70
Didactisch handelen	96	95
Interactie	95	93
Ondersteuning en begeleiding van de leeractiviteiten	93	94
Feedback op de leeractiviteiten en de leerresultaten	87	95
Leertijd	86	80
Benutting	87	81
Werkdruk	**98**	**87**
Leeromgeving	97	100
Schoolklimaat	98	100
Materiële voorzieningen	99	100
Intake & plaatsing	88	96
Voorlichting	95	98
Intake en plaatsing	90	96
Studieloopbaanbegeleiding	86	87
Informatievoorziening	94	94
Studieloopbaanbegeleiding	87	87
Zorg	**98**	**87**
Eerste- en tweedelijnszorg	98	90
Derdelijnszorg	100	97
Beroepspraktijkvorming	97	95
Voorbereiding studenten en bedrijven	97	95
Plaatsing	97	96
Begeleiding door leerbedrijf	99	100
Begeleiding door de opleiding	91	87

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Examinering groene opleidingen voorbeeld • Groene opleidingen onderscheiden zich op alle aspecten van examinering positief. Het exameninstrumentarium is bij alle onderzochte groene opleidingen voldoende. En waar veel mbo-opleidingen de verantwoordelijkheid van de examencommissie nog niet op orde hebben, is dit bij vrijwel alle groene opleidingen wel het geval.

Tabel 6.2e Percentage opleidingen dat als voldoende is beoordeeld op examinering en diplomering in groen mbo en overig bekostigd mbo in de periode 2012-2014 (n groen mbo=48, n overig mbo=237)*

	Overig mbo	Groen mbo
Kwaliteitsgebied: examinering en diplomering	**48**	**90**
Exameninstrumentarium	**78**	**100**
Onderscheid tussen ontwikkelgerichte toetsen en examinering	95	100
Dekking van het kwalificatiedossier	86	100
Cesuur	90	100
Beoordelingswijze	86	100
Transparantie	88	100
Afname en beoordeling	**78**	**98**
Authentieke afname	97	100
Betrouwbaarheid	**78**	**98**
Diplomering	**57**	**92**
Besluitvorming diplomering	84	94
Verantwoordelijkheid examencommissie	**59**	**94**

** significante verschillen zijn vetgedrukt*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

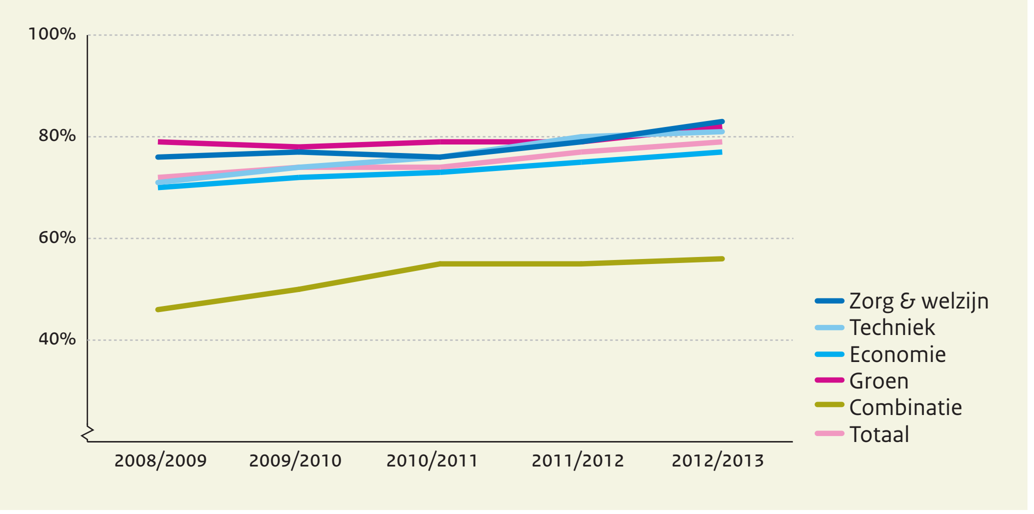
Exameninstrumentarium ingekochte examens • Op het gebied van examinering en diplomering is vooral het verschil tussen groene opleidingen en opleidingen in de sectoren techniek en economie groot. Een verklaring hiervoor is de invoering en implementatie van de examenproducten van leverancier De Groene Standaard. De inspectie heeft deze examenproducten als voldoende beoordeeld. Niet alleen bij opleidingen van aoc's, maar ook bij de overige opleidingen in het mbo blijkt dat het exameninstrumentarium vaker op orde is wanneer er gebruik wordt gemaakt van ingekochte examens (zie ook hoofdstuk 4, bijlage 1, tabel 1).

Studenten positief over stage • In positieve zin valt op dat studenten van aoc's in vergelijking tot studenten van overige mbo-instellingen vinden dat zij voldoende leren op de stage. Ook de tevredenheid over de begeleiding vanuit het leerbedrijf tijdens de stage valt op (JOB, 2014). Ze hebben wel vaak moeite met het vinden van een geschikte stageplek en zijn niet zo tevreden over de begeleiding vanuit de school. Vergeleken met studenten uit het overige mbo zijn de studenten van aoc's ook niet erg tevreden over de kwaliteit van docenten, de studieloopbaanbegeleiding en de organisatie. Als het gaat om de manier waarop leraren lesgeven, de manier van examineren en de kwaliteit van examens, is de laatste drie jaar lichte vooruitgang geboekt (Jager, Keppels en Hövels, 2014).

Onderwijsresultaten

Meer gediplomeerden in het groene mbo • Al jaren stijgt het aantal studenten dat het mbo met een diploma verlaat. In het groene mbo is dat niet anders. In 2012/2013 verliet 82 procent van de studenten het groene onderwijs met een diploma; dat is een stijging van 3 procent ten opzichte van vorig jaar (figuur 6.2a). In 2012/2013 verlieten 9.500 studenten het groene mbo met een diploma. Het diplomarendement van groene mbo-studenten ligt boven het landelijk gemiddelde.

Figuur 6.2a Percentage gediplomeerden in het bekostigd mbo naar sector in de periode 2008/2009-2012/2013 (n 2012/2013=182.832)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Toezichtarrangementen

Meer zeer zwakke opleidingen • Op 1 september 2014 waren vier opleidingen zeer zwak. Een jaar eerder waren dit er twee. Bij zeer zwakke opleidingen is zowel de kwaliteit van het onderwijsproces als het niveau van de opbrengsten onder de maat. Als de kwaliteit na een jaar niet voldoende is, kan de licentie worden ingetrokken. Het aantal zwakke opleidingen waar het onderwijsproces onvoldoende is, was op 1 september 2014 negen. In 2013 waren dit er drie. Als na een heronderzoek opnieuw sprake is van een onvoldoende onderwijsproces, volgt het oordeel 'zeer zwak'. Het aantal opleidingen waar de examenkwaliteit onvoldoende is, was op 1 september 2014 acht. In 2013 was er geen enkele opleiding die op dit punt tekortschoot. Ook deze opleidingen hebben een jaar de tijd om de examenkwaliteit te verbeteren. In het overige mbo, exclusief groen, is het aantal zeer zwakke opleidingen kleiner geworden en is het aantal zwakke opleidingen ongeveer gelijk gebleven. Verder is hier, net als in het groene mbo, het aantal opleidingen met onvoldoende examenkwaliteit toegenomen.

6.3 Groen hoger onderwijs

Studenttevredenheid

Tevredenheid studenten bovengemiddeld • De tevredenheid van studenten in het groene hoger onderwijs is over het algemeen hoger dan in het overige hoger onderwijs. Dat blijkt uit de Nationale Studenten Enquête (www.studiekeuzeinformatie.nl/nse). In het groene hoger beroepsonderwijs neemt de tevredenheid over de jaren heen toe, meer nog dan bij de overige hbo-opleidingen. De studenten in het groene hbo blijken vooral (zeer) tevreden over de beroepsvoorbereiding. Vergeleken met andere sectoren in het hbo zijn de studenten wat minder tevreden over de kwaliteit van de docenten. Ook de studenten in het groene wo zijn meer tevreden over hun opleiding dan de studenten in het overige wo. Ze zijn vooral tevreden over de docenten en de inhoud van de opleiding.

Studiesucces

Daling diplomarendement groen hbo-bachelor • Het diplomarendement van de groene voltijd hbo-bacheloropleidingen neemt al een aantal jaar af. Het diplomarendement van de studenten uit cohort 2008 is 61 procent (tabel 6.3a). Studenten die binnen het eerste jaar van opleiding veranderen of uitvallen zijn hier buiten beschouwing gelaten. Dit komt overeen met de definitie 'herinschrijvers aan de instelling', zoals gebruikt in de prestatieafspraken tussen het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en instellingen voor hoger onderwijs. Het diplomarendement in het overige hbo ligt net iets lager, op 60 procent, maar in het groene hbo daalt het sneller.

Tabel 6.3a Percentage diploma's onder herinschrijvers aan instellingen in groen en overig hoger onderwijs, na vijf jaar hbo-bachelor (2004-2008, n 2008=78.724) en vier jaar wo-bachelor (2005-2009, n 2009=43.328)

	Hbo-bachelor herinschrijvers		Wo-bachelor herinschrijvers	
	Overig	Groen	Overig	Groen
2004	64,4	68,2	-	-
2005	63,3	65,9	52,7	53,3
2006	62,2	62,4	53,2	54,8
2007	62,1	62,2	56,5	61,6
2008	59,6	60,6	63,6	67,6
2009	-	-	64,9	71,6

Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

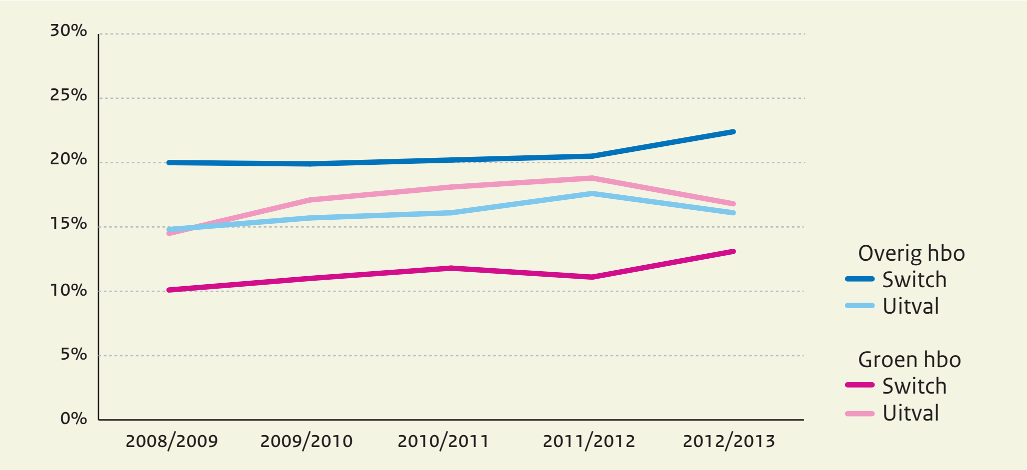
Stijging diplomarendement groene wo-bachelor • In het groene wo steeg, evenals in het overige wo, het diplomarendement van de voltijd bachelorstudenten. Deze stijging is sterker in het groene wo dan in het overige wo. Wanneer de studenten die van opleiding zijn veranderd of zijn uitgevallen gedurende het eerste opleidingsjaar niet meegerekend worden, heeft 72 procent van de groene voltijd bachelorstudenten van de lichting 2009 een diploma behaald aan de instelling waar ze begonnen. In het overige wo is dat 65 procent.

Hoog diplomarendement groene wo-master • De groene voltijd masteropleidingen in het wo zijn allemaal tweejarig. Gemiddeld genomen is het aantal studiepunten van een groene masteropleiding het hoogste van alle sectoren. Vergeleken met andere tweejarige masteropleidingen in het wo is het diplomarendement in het groene wo hoog. 84 procent van de studenten die in 2010 aan een groene masteropleiding in het wo begonnen, heeft na drie jaar een diploma. In het overige wo-masteronderwijs is dit 73 procent.

Uitval uit groen hbo iets gedaald • Het percentage uitvallers uit het groene voltijd hbo-bachelor-onderwijs is al enkele jaren iets hoger dan bij de overige voltijd bacheloropleidingen in het hbo (figuur 6.3a). De uitval nam de afgelopen jaren toe. In 2012/2013 stopten echter minder studenten met hun studie. Het percentage uitvallers in het groene hbo is tot 17 procent afgenomen in 2012/2013. Ook in het overige hbo-bacheloronderwijs is sprake van een daling van de uitval in het eerste jaar.

Opleidingsswitch laag in groen hbo • Als studenten van studie veranderen, doen ze dat meestal in het eerste jaar van de studie. Vergeleken met het overige voltijdbachelor-hbo veranderen relatief weinig groene studenten gedurende het eerste studiejaar van opleiding (figuur 6.3a). In 2012/2013 is 13 procent van de studenten die dat jaar aan een groene voltijdbachelor-hbo-studie zijn begonnen, van opleiding veranderd. In het overige voltijdbachelor-hbo is dit 22 procent. Als studenten in het groene hbo van opleiding veranderen, gaan ze vaak naar een andere instelling. De minderheid van de switchende studenten kiest voor een andere opleiding aan dezelfde instelling. Dit patroon komt overeen met dat in het overige voltijdbachelor-hbo. De toename in opleidingsswitch in 2012/2013 is eveneens vergelijkbaar met die in het overige hbo.

Figuur 6.3a Percentage voltijd hbo-bachelorstudenten dat uitvalt of verandert van opleiding binnen een jaar in de periode 2008/2009-2012/2013 (n groen hbo 2012/2013=2.717, n overig hbo 2012/2013=117.136)

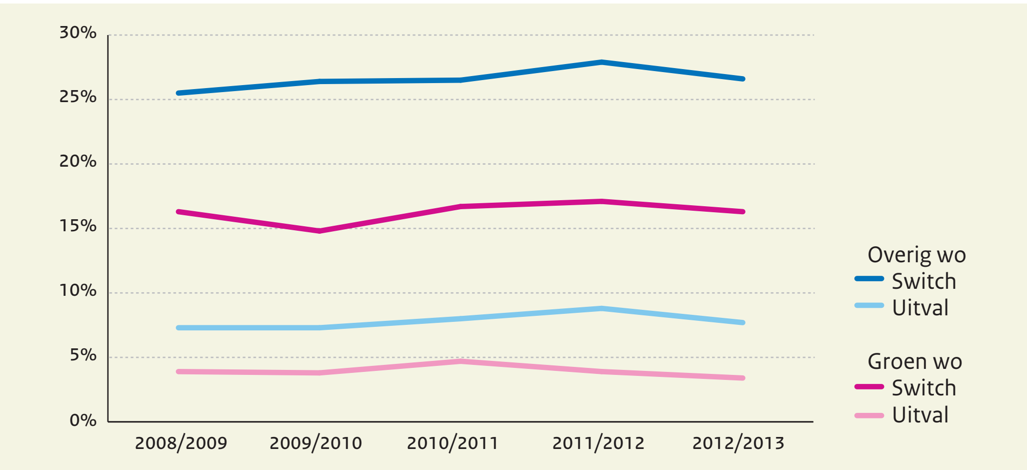


Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Uitval uit groen voltijdbachelor-wo laag • Vergeleken met het overige voltijdbachelor-wo is uitval uit het groene wo opvallend laag (figuur 6.3b). In 2012/2013 viel 3 procent van de bachelorstudenten in het groene wo uit in het eerste jaar. Dit was 8 procent in het overige wo. De uitval uit het groene wo neemt sinds 2010/2011 af. In het overige wo is er sinds 2011/2012 sprake van een afname van het percentage uitvallers.

Minder opleidingsswitch in groen wo • Ook in het groene wo veranderen gedurende het eerste studiejaar relatief weinig bachelorstudenten van opleiding. Van de studenten die in het collegejaar 2012/2013 een groene wo-bacheloropleiding zijn begonnen, is 16 procent gedurende dat jaar van opleiding veranderd. In het overige wo-bacheloronderwijs is dit 27 procent. In 2012/2013 is het percentage studenten dat van studie verandert in het hele wo wat gedaald. In tegenstelling tot het overige bachelor-wo kiezen groene studenten die van opleiding veranderen vaker voor een andere instelling dan voor een andere opleiding binnen dezelfde instelling. Meer dan de helft van de opleidingsswitchers in het groene bachelor-wo koos voor een andere instelling, tegen minder dan de helft in het overige bachelor-wo.

Figuur 6.3b Percentage voltijd wo-bachelorstudenten dat uitvalt of verandert van opleiding binnen een jaar in de periode 2008/2009-2012/2013 (n groen wo 2012/2013=1.205, n overig wo 2012/2013=52.984)



Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Instroom

Toename instroom • In de voltijd bacheloropleidingen van het groene hoger onderwijs is de instroom van studenten in 2013 flink toegenomen, net als in het overige hoger onderwijs. De instroom in de groene voltijd wo-masteropleidingen nam licht toe, terwijl in het overige wo-masteronderwijs in 2013 het aantal inschrijvingen afnam.

Veel '7-plussers' in groen hbo • In het groene hbo stromen wat minder vrouwen en niet-westerse allochtonen in dan in het overige hbo. Meer dan de helft van de instroom heeft eerder een havodiploma gehaald. Bijna een kwart van de havoleerlingen die instromen in een groene voltijd hbo-bacheloropleiding heeft gemiddeld een 7 of hoger als eindexamencijfer. In het overige hbo-bacheloronderwijs is dat een vijfde. Daarmee komen iets betere studenten het groene hbo binnen.

Weinig opstroom vanuit hbo • In tegenstelling tot het groene hbo trekt het groene wo wat meer vrouwen dan mannen. Ook hier is het aandeel niet-westerse allochtonen relatief laag. Er is weinig opstroom vanuit het hbo: maar 7 procent van de groene wo-bachelorinstroom in 2013 heeft eerder (delen van) een hbo-opleiding gevolgd. In het overige wo-bacheloronderwijs is dit 13 procent. In de groene masteropleidingen stromen juist veel hbo-studenten in: ongeveer 20 procent van de wo-masterstudenten heeft eerder het hbo gedaan. Bij de overige wo-masteropleidingen komt ongeveer 5 procent van de studenten uit het hbo.

6.4 Aansluiting op de arbeidsmarkt

Groen mbo

Werkloosheid gestegen • De economische crisis van de afgelopen jaren is op de groene arbeidsmarkt duidelijk merkbaar. Tussen 2010 en 2013 is de werkloosheid onder afgestudeerde groene mbo'ers anderhalf jaar na diplomering gestegen. Dit geldt voor alle mbo-gediplomeerden, maar sterker voor de groene mbo-gediplomeerden. Van de gediplomeerden in 2011/2012 heeft 88 procent anderhalf jaar na afstuderen werk. Drie jaar eerder was dit nog 97 procent.

Intredefuncties lager niveau en vaker tijdelijk • Ongeveer 62 procent van de gediplomeerden uit het groen mbo uit 2011/2012 werkt op niveau. Onder gediplomeerden uit het overige mbo is dit 72 procent. Degenen die in 2013 een baan vonden, moeten vaker genoegen nemen met een tijdelijke aanstelling, zo blijkt uit onderzoek naar intredeposities van groene mbo'ers (Jager, Keppels en Hövels, 2014).

Loopbaanperspectieven gedaald • Sommige groene mbo-opleidingen bieden maar beperkte of zeer beperkte carrièremogelijkheden. Het aandeel groene mbo-gediplomeerden met een beperkt carrièreperspectief steeg van circa 25 procent in 2010 en 2011 naar 30 procent in 2012 en naar 33 procent in 2013 (Jager, Keppels en Hövels, 2014). In die vier jaar is het aandeel dat veel of heel veel carrièremogelijkheden ziet ongeveer gelijk gebleven op 40 procent. Bij de overige mbo-gediplomeerden is dat in de afgelopen jaren met circa 48 procent wat hoger.

Sociale werkvoorziening en topsectoren • Afgestudeerde groene mbo'ers kunnen op uiteenlopende plaatsen op de arbeidsmarkt terechtkomen. Zowel de sociale werkvoorzieningen als de groene topsectoren agri & food en tuinbouw & uitgangsmaterialen lijken een steeds grotere rol te spelen bij de perspectieven op werk van gediplomeerde groene mbo'ers. Het intredeonderzoek laat zien dat in 2013 ten opzichte van 2012 een groter deel van de groene mbo-gediplomeerden zijn intredefunctie heeft gevonden in sociale werkvoorzieningen en in branches die tot de topsectoren gerekend kunnen worden (Jager, Keppels en Hövels, 2014).

Werkenden tevreden met eerste baan • Gediplomeerde groene mbo'ers met een baan in de groene sector zien meer loopbaanperspectieven dan groene mbo-gediplomeerden die in een niet-groene sector werken. Afgestudeerden die in de groene sector werken, zijn daar tevreden over. Ruim driekwart van hen wil daar in de nabije toekomst ook blijven werken. Gediplomeerde groene mbo'ers zijn hiermee ongeveer net zo tevreden over hun intredefunctie als de andere mbo-gediplomeerden (Keppels, Jager en Hövels, 2013).

Groen ho

Daling werkgelegenheid groen hbo • Onder afgestudeerden uit het groene hbo in 2011/2012 ligt het percentage werkenden anderhalf jaar na afstuderen op 89 procent. Onder afgestudeerden uit het overige hbo ligt dit op 91 procent. Net als in het mbo daalde de werkgelegenheid sterker in de groene sector. Iets minder dan driekwart van de werkenden met een groene hbo-opleiding werkt op hbo-niveau en dit is vergelijkbaar met het overige hbo.

Vaak werk op niveau groen wo • De werkgelegenheid onder afgestudeerden uit het groene wo daalt ook. Daar heeft 87 procent van de gediplomeerden in 2011/2012 anderhalf jaar na afstuderen werk. Dit is ook wat lager dan de werkgelegenheid onder afgestudeerden uit het overige wo. Wel werken de gediplomeerden uit het groene onderwijs vaker op niveau: 76 procent tegen 69 procent van de gediplomeerden uit het overige wo.

6.5 Ontwikkelingen in de groene sector

Overgangsproces naar Groene School als Kenniscentrum • Sinds een aantal jaar volgt de inspectie de ontwikkeling van aoc's in hun overgangsproces naar Groene School als Kenniscentrum. Groene onderwijsinstellingen gaan daarin hun schakelfunctie tussen onderwijs en het (regionale) bedrijfsleven vormgeven.
De aoc's hebben een strategisch innovatiebeleid, gericht op vergroting van kennisbenutting in de groene sector. In de strategische meerjarenplannen verwoorden de aoc's een duidelijke visie en koers op de kennis- en innovatie-opdracht. In deze meerjarenplannen zijn programma's opgenomen gericht op de kennisverspreiding, kennisbenutting (onderwijsvernieuwing), authentiek praktijkleren, internationalisering en samenwerkingsverbanden met niet-groene onderwijsinstellingen. Ook beschrijven de instellingen er welke projecten ze met wie uitvoeren. De instellingen werken hierbij steeds meer samen met actoren in de regio en in netwerkorganisaties. Hierbij wordt zo goed mogelijk aangesloten op de regionale vraag en de agenda van de topsectoren. Vanwege de flexibilisering van de arbeidsmarkt zoeken de aoc's steeds nauwere samenwerking met bedrijven en andere instellingen voor het verzorgen van beroepsonderwijs en scholing.

Toegevoegde waarde • De samenhang tussen de projecten is terug te vinden in de onderwijskundige uitgangspunten. In de projecten krijgt het leren in een authentieke leersituatie een prominente plaats. Bedrijven kunnen met kennisvragen terecht bij de instelling die innovatieve oplossingen, opleidingen op maat, cursussen en trainingen kan verzorgen. Er is duidelijk sprake van toegevoegde waarde, zowel voor de studenten als voor het bedrijfsleven. Soms moeten de instellingen duidelijker meetbaar maken in hoeverre ze erin slagen hun onderwijsvisie vorm te geven. Ook moeten ze inzichtelijker maken waar de winst zit van het ingezette beleid en wat de meerwaarde is ten opzichte van bijvoorbeeld het gewone leren.

Rol als kenniscentrum • De aoc's hebben zich duidelijker geprofileerd als kenniscentrum: de instellingen leggen zich vooral toe op het toepassen van kennis. De kennisinnovatie is vooral komen te liggen bij het hoger onderwijs. In vergelijking met vijf jaar geleden zijn de instellingen meer verbonden met hun omgeving. Ook ligt er meer nadruk op bedrijfsvoering. Een ander belangrijk verschil met vroeger is dat er meer gestuurd wordt op eenheid in beleid en in de keuzes voor projecten.

Centres of Expertise in groen hbo • In het groene hbo zijn er Centres of Expertise (CoE's) Agrodier, Food, Greenports en Open Teelten. De CoE's hebben als doelstelling om, in verbinding met het regionale hoger agrarisch onderwijs en samen met de voorlopers in het groene bedrijfsleven, praktijkgericht onderzoek uit te voeren met tot doel innovaties tot stand te brengen in het onderwijs en in het bedrijfsleven. De CoE's richten zich daarmee sterk op de thema's en kennisvragen van de voorlopers in het bedrijfsleven. Daarnaast is van belang dat het gaat om programmatisch toegepast onderzoek in samenwerking met het bedrijfsleven. Uit zelfevaluaties blijkt dat het eerste punt geen probleem vormt. Het tweede punt bleek een jaar na de start echter wel een probleem te zijn. Vaak ging het om een willekeurig gekozen kortdurend commercieel of onderwijsproject met een beperkte reikwijdte.

Verbeteringen en aandachtspunten CoE's • Inmiddels is er veel verbeterd. De CoE's zijn langdurige verbanden aangegaan met bedrijven. Dit is vooral belangrijk voor de langetermijndoelstelling van continuïteit. Ook studeren er steeds meer studenten af die opdrachten voor bedrijven uitvoeren. Verder zijn er verbeteringen aangebracht in de bestuursstructuur van de CoE's. Ook zijn nulmetingen verricht om te kunnen inschatten wat het CoE oplevert ten opzichte van de activiteiten die nu al binnen de hogescholen plaatsvinden. Er zijn echter ook enkele verbeterpunten. Zo zijn de doelstellingen nog weinig resultaatgericht en is het internationale aspect nog niet helder. Ook moet meer worden ingezet op een spreiding van opdrachten over kennisinstellingen en is het nog onvoldoende gelukt om het bedrijfsleven te betrekken in de bestuursstructuur. Ook blijft de financiering van het bedrijfsleven voor de projecten achter bij de doelstelling van 25 procent.

6.6 Financiën en wet- en regelgeving

Positieve financiële kengetallen • De financiële kengetallen van de aoc's zijn positief, mede door de extra middelen uit het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord. Deze middelen kwamen laat in het jaar beschikbaar en zijn daarom waarschijnlijk voor het grootste deel aan de liquide middelen toegevoegd. Het gevolg is dat ze bijdragen aan de stijging van de liquiditeit en de solvabiliteit (tabel 6.6a). De solvabiliteit is verder gestegen in 2013. De aoc's hebben een hogere waarde op deze indicator dan de totale mbo-sector, die in 2013 een solvabiliteit had van 0,54. De liquiditeit is de laatste jaren telkens afgenomen, maar in 2013 fors verbeterd. Wel ligt de liquiditeit nog altijd onder die van de mbo-sector als geheel. De rentabiliteit vertoont sinds 2012 een stijgende lijn en dit heeft zich in 2013 krachtig doorgezet. Met 3 procent ligt de rentabiliteit hoger dan het gemiddelde van de mbo-sector als geheel.

Tabel 6.6a Financiële kengetallen van aoc's in de periode 2009-2013 (n 2013=9*)

	2009	2010	2011	2012	2013
Rentabiliteit	-0,1	-1,1	-2,2	-0,4	3,0
Solvabiliteit II	0,68	0,67	0,65	0,66	0,69
Liquiditeit	1,04	0,88	0,85	0,83	1,06

** door DUO verbijzonderde aoc's*
Bron: DUO/Inspectie van het Onderwijs, 2014

Vermogen aoc's toegenomen • Het gezamenlijke vermogen (balanstotaal) van de aoc's is de afgelopen jaren toegenomen tot 465 miljoen euro in 2013. Het bestaat voor iets meer dan 80 procent (374 miljoen euro) uit vaste activa en voor de rest (91 miljoen euro) uit vlottende activa. De materiële vaste activa bestaan bijna volledig uit gebouwen. Deze materiële vaste activa zijn de laatste drie jaar nagenoeg gelijk gebleven. Het eigen vermogen (inclusief voorzieningen) van de aoc's bedraagt in 2013 zo'n 69 procent van het totale vermogen. Dat is een behoorlijke stijging van 22 miljoen ten opzichte van een jaar eerder. Tegelijkertijd is er sprake van een daling van het vreemd vermogen met 13 miljoen euro.

Stijging rijksbijdrage aoc's • De totale baten van alle aoc's laten in 2013 een stijging zien met bijna 20 miljoen euro. Dat is een flinke sprong ten opzichte van de voorgaande jaren, waarin ze maar beperkt stegen. Zoals ook in de rest van de mbo-sector komt deze stijging vooral door de rijksbijdrage, die in 2013 extra groot was door de middelen uit het Herfstakkoord en het Nationaal Onderwijsakkoord.

Daling baten uit werk voor derden • De baten uit werk voor derden vertonen al jaren een dalende lijn en dat is in 2013 niet veranderd. De oorzaak van het teruglopen van inkomsten uit opdrachten voor derden kan liggen in de slechte economische situatie en daaruit voortvloeiende bezuinigingen. Bovendien zijn instellingen sterker geneigd kritisch naar dergelijke activiteiten te kijken en zich meer te concentreren op hun kerntaak. Ditzelfde beeld is overigens te zien in de mbo-sector als geheel.

Topinkomens bijna allemaal onder de norm • Geen van de aoc's had een bestuurder die in 2013 met zijn inkomen boven de norm voor topinkomens kwam. Ook bij de groene hbo-instellingen zijn geen bestuurders die boven de norm kwamen. Bij de groene wo-instelling werd in 2013 niet aan de norm voldaan.

6.7 Nabeschouwing

Groen vmbo toont progressie • Het groene vmbo vertoont de afgelopen jaren een stijgende lijn. Het aantal afdelingen met basiskwaliteit in de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg ligt op een hoog niveau. De gemengde/theoretische leerweg blijft daar nog wel wat bij achter, maar heeft zich in twee jaar met 20 procentpunten verbeterd. Dat is voor het overgrote deel te danken aan de onderwijsresultaten. De inspanningen van de instellingen blijken hun vruchten af te werpen.

Kwaliteitsborging groen mbo verbeterpunt • De onderwijskwaliteit en de studenttevredenheid in het groene mbo kunnen beter. Het lijkt erop dat dat een gevolg is van een onvoldoende kwaliteitsborging. Dat komt ook tot uitdrukking in de naleving van de wettelijke voorschriften, wat duidt op tekortkomingen in de interne controle. Een belangrijke uitzondering vormt de kwaliteit van de examens, waar de samenwerking tussen de instellingen haar vruchten blijft afwerpen, en waar de interne kwaliteitsborging wel goed lijkt te functioneren.

Groen hoger onderwijs functioneert goed • Het groene hoger onderwijs, en in het bijzonder het wo, doet het goed. De studierendementen komen overeen met of zijn gunstiger dan in het overige hoger onderwijs. De studenten zijn zeer honkvast: switchen van studies komt aanzienlijk minder voor dan elders. Dat komt ook tot uitdrukking in een relatief hoge tevredenheid van de studenten met de opleidingen.

Arbeidsmarktperspectieven zijn teruggelopen • Sinds 2010 zijn de arbeidsmarktperspectieven voor afgestudeerden achteruit gegaan. Gediplomeerden komen minder makkelijk aan het werk en als dat al lukt, is dat vaak in lagere functies. Wellicht mede daardoor is de tevredenheid over de aansluiting van de opleiding bij de arbeidsmarkt lager dan elders in het mbo. Niettemin zien diegenen die een baan hebben, wel goede perspectieven op verdere ontwikkeling. Dat lijkt in tegenspraak met de algemene ontwikkeling op de groene arbeidsmarkt.

Literatuur

Jager, A. Keppels, E., & Hövels, B. (2014a). *Intredeposities van mbo'ers-groen in 2013. Ontwikkeling in intredeposities van mbo groen gediplomeerden anderhalf jaar na diplomering.* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).

Jager, A., Keppels, E., & Hövels, B. (2014b). *Loopbanen van mbo groen in kaart. Mbo groen gediplomeerden van 2010 drie à vier jaar na afstuderen.* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).

JOB (2014). *JOB-monitor 2014. Het grootste studententevredenheidsonderzoek in Nederland!* Amsterdam: Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB).

Keppels, E., Jager, A. & Hövels, B. (2013). *Intredeposities van mbo groen gediplomeerden in 2012. Ontwikkeling in intredeposities van mbo groen gediplomeerden anderhalf jaar na diplomering.* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidmarkt (KBA). Nijmegen.

OCW (2014). *Kerncijfers 2009-2013. Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek (2014). *Stelselrapportage 2013. Eerste jaarlijkse monitorrapport over de voortgang van het proces van profilering en kwaliteitsverbetering in het hoger onderwijs en onderzoek.* Den Haag: Reviewcommissie Hoger Onderwijs en Onderzoek (RCHOO).

Bijlage 1

Tabel 1 Gemiddeld cijfer alle vakken op het centraal examen per leerweg in groen en overig vmbo in de periode 2012-2014 (n groen vmbo 2014=7.157, n overig vmbo 2014=83.834)

	Basisberoepsgerichte leerweg vmbo		Kaderberoepsgerichte leerweg vmbo		Gemengde/theoretische leerweg vmbo	
	Overig	**Groen**	**Overig**	**Groen**	**Overig**	**Groen**
2012	6,6	6,6	6,3	6,3	6,3	6,3
2013	6,6	6,7	6,3	6,3	6,3	6,2
2014*	6,6	6,7	6,3	6,3	6,4	6,4

** voorlopige cijfers*
Bron: Inspectie van het Onderwijs, 2014

Afkortingen

A

AKA	(opleiding) arbeidsmarktgekwalificeerd assistent
aoc	agrarisch opleidingscentrum
azc	asielzoekerscentrum

B

bao	basisonderwijs
bbl	beroepsbegeleidende leerweg (mbo)
bol	beroepsopleidende leerweg (mbo)
bpv	beroepspraktijkvorming
BRIN	Basis Registratie Instellingen
BRON	Basisregister Onderwijs
bsa	bindend studieadvies

C

CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
CE	centraal examen
CEF	Common European Framework (niveau)
Cito	Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling
cluster 1	onderwijs aan blinde en slechtziende kinderen
cluster 2	onderwijs aan auditief en communicatief gehandicapte kinderen
cluster 3	onderwijs aan lichamelijk, verstandelijk en meervoudig gehandicapte kinderen
cluster 4	onderwijs aan leerlingen met gedragsstoornissen, aan zeer moeilijk opvoedbaren, langdurig zieken en leerlingen aan pedologische instituten
COE	centraal ontwikkeld examen
CoE	Centre of Expertise
cvi	commissie voor de indicatiestelling

D

DUO	Dienst Uitvoering Onderwijs

E

ecbo	Expertisecentrum Beroepsonderwijs
esm	ernstige spraakmoeilijkheden
EZ	ministerie van Economische Zaken

G

G4	samenwerkingsverband van de vier grote steden: Amsterdam, Rotterdam, Den Haag en Utrecht
G37	samenwerkingsverband van de 37 grootste gemeenten
gt	gemengde/theoretische leerweg (vmbo)

H

havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
hbo	hoger beroepsonderwijs
ho	hoger onderwijs

I

IIO	(regeling) InnovatieImpuls Onderwijs
IPTO	Integrale PersoneelsTellingen Onderwijs

J

jji	justitiële jeugdinrichting
JOB	Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs
JPON	Jaarlijks Peilingsonderzoek van het Onderwijsniveau

K

KBA	Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt

L

LAKS	Landelijk Aktie Komitee Scholieren
lgf	leerlinggebonden financiering
LSVb	Landelijke Studenten Vakbond
lwoo	leerwegondersteunend onderwijs

M

mbo	middelbaar beroepsonderwijs

N

nbi	niet-bekostigde instelling
NRTO	Nederlandse Raad voor Training en Opleiding
NOB	Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland
NSE	Nationale Studenten Enquête
NTC	Nederlandse Taal en Cultuur
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie

O

OCW	ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OKV	onderzoek naar kwaliteitsverbetering

P

pabo	pedagogische academie voor het basisonderwijs
PISA	Programme for International Student Assessment
po	primair onderwijs

R

RCHO	Review Commissie Hoger Onderwijs en Onderzoek
ROA	Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt
roc	regionaal opleidingscentrum

S

SBB	stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven
SE	schriftelijk examen
STJ	Samenwerkend Toezicht Jeugd

V

vavo	voortgezet algemeen volwassenenonderwijs
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vo	voortgezet onderwijs
VSNU	Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten
(v)so	voortgezet speciaal onderwijs
vsv	voortijdig schoolverlaten
vve	voor- en vroegschoolse educatie
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

W

WEB	Wet educatie en beroepsonderwijs
WEC	Wet op de expertisecentra
WHW	Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
wo	wetenschappelijk onderwijs
WOT	Wet op het onderwijstoezicht
WPO	Wet op het primair onderwijs
WVO	Wet op het voortgezet onderwijs

Z

ZAT	Zorg- en adviesteam

Trefwoorden

P

R

S

Colofon

Publicatie
Inspectie van het Onderwijs

Eindredactie
Arnold Jonk (portefeuillehouder)
Inge de Wolf (projectleider)
Machteld Swanborn

Projectorganisatie
Brenda Boon
Evelien Evenhuis
Esmee Jonk
Karin Radstaak
Jan-Willem Swane
Stefanie Tiggeloven
Gerard de Vries

Auteurs
Stef Böger
Vic van den Broek-d'Obrenan
Carla van Cauwenberghe
Wim Heijkamp
Mineke Laman
Hans Oepkes
Kees Sluis
Monique Visser
Trudie Wick-Campman
Floor Wijnands

Onderzoekers
Maarten Balvers
Rianne van den Berg
Francien Berndsen
Sander Bot
Sander Dalm
Selene Fagel
Myrthe Frenk
Rosalie Kok
Jilles van der Maten
Marianne Rensema
Elma Rohde
Susanne Rijken
Frank Schoenmakers
Margriet van der Sluis
Geertje van der Wal

Redactieraad
Bert Bulder
Anne Bert Dijkstra
Frans Janssens
Jos Verkroost
Monique Vogelzang

Communicatie
Riny ten Böhmer
Petra Hakvoort
Vera Schijve
Hans van der Vlies

Externe (wetenschappelijke) referenten
P. Bemelen MMO
dr. J.F.L.H. van den Broek
prof. dr. E. de Bruijn
drs. W.J. van Casteren
drs. B.B. Dijkgraaf
dr. S. Doolaard
dr. L. Elffers
prof. dr. W.J.C.M. van de Grift
dr. L.S.J.M. Henkens
drs. J. Hermanussen
prof. dr. J.F.M.J. van Hout
drs. G. Ledoux
dr. J.W. Luyten
dr. T. Schils
prof. dr. J.W.F. van Tartwijk
dr. A.C. Timmermans
dr. A.J. Visscher

Met medewerking van
Sylvia van der Avoort, Kees van Baak, Sven Baijens, Miriam Baltussen, Jan-Willem Baten, Frans van den Bedem, Herman Bijsterbosch, Henk den Boer, Annelies Bon, Klaas Bos, Linde van den Bosch, Jet ten Brinke, Christa Broeren, Gerard Bukkems, Lonneke Coenen-Steenbergen, Laurens de Croes, Hans Dekkers, Marjoleine Dobbelaer, Petra Dodewaard, Rinske Doehri-Plomp, Saskia Durville, Vera Gombert, Els de Greef, Angelique Geurtjens, Geurt van Hardeveld, Mienke van der Heijden, Vincent Holslag, Fije Hooglandt, Maartje Jacobs, Suzan Klaver, Anja Knuver, Boy Koning, Lies van de Kuilen, Maud Leistra, Jan Willem Maijvis, Thea Manders, Erik Martijnse, Beatrijs de Meijer, Bharti Nannan, Wim Noort, Martine Pol, Piet van de Pol, Klari-Janne Polder, Marielle Reemers, Gerry Reezigt, Jack de Reus, Gea Stellema, Guus Tekstra, Chris Triemstra, Martin Uunk, Maud van der Veen, Jessica Villamil, Hester Visser, Jolande Visser, Bouke de Vos, Bruno Vreeburg, Dinda van der Weijden

Infographics
Frédérik Ruys

Fotografie
Inge van Mill

Gefotografeerde scholen/instellingen
Het Schateiland in Utrecht
Hub Noord-Brabant, vestiging Stedelijk VSO in Rosmalen
Wellantcollege in Houten
Walburg College in Zwijndrecht
Da Vinci College in Gorinchem
Hogeschool Inholland in Den Haag

Vormgeving / Drukwerk
Xerox/OBT, Den Haag

Bestellen

Deze publicatie is te downloaden van www.onderwijsinspectie.nl.
Voor een papieren exemplaar kunt u mailen naar loket@onderwijsinspectie.nl.

Auteursrechten voorbehouden

Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig of onjuist is opgenomen, aanvaardt de Inspectie van het Onderwijs geen aansprakelijkheid.

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730
3500 GS Utrecht

www.onderwijsinspectie.nl

ISBN 978-90-8503-357-8